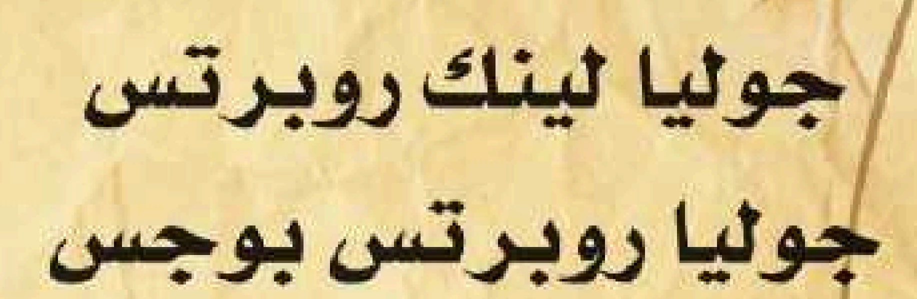
إصدارات موهبة العلمية

١٥



في ميدان تربية الموهوبين





نقلته إلى العربية

د. فايزة بنت صالح الحمادي



مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity



تقديم

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)

انطلاقاً من الخطة الإستراتيجية للموهبة والإبداع التي طورتها مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجالـه للموهبة والإبـداع (موهبة) والتي أقرها خادم الحرمين الشـريفين الملك عبدالله ابن عبد العزيز -حفظه الله-، حرصت (موهبة) على نشر ثقافة الموهبة والإبداع من خلال مبادرات ومشاريع عديدة.

وقـد حرصت (موهبة) علـى أن تبنى ممارسـات وتطبيقات تربية وتعليـم الموهوبين في المملكـة العربية السعودية والوطـن العربي على أسس معرفية وعلميـة رصينة، ترتكز على أفضل الممارسات العالمية، وأحدث نتائج البحوث والدراسات في مجال الموهبة والإبداع.

وعلـى الرغم مـن التراكم المعرفي الكبير في مجال تربيـة الموهوبين الذي تمتد جذوره لأكثر من نصف قرن، فإن حركة التأليف على المستوى العربي ظلت بطيئة، ولا تواكب التطور المعرفـي المتسارع في مجال تربية الموهوبين. وقد جاءت فكرة ترجمة سلسلة مختارة من أفضـل الإنتاج العلمي في مجال الموهبة والإبـداع للإسهام في إمداد المكتبة العربية، ومن ورائها المربين والباحثين والممارسين في مجال الموهبة، بمصادر حديثة و أصيلة للمعرفة، يُعتـدُّ بقيمتهـا، وموثوق بهـا، شارك في تأليفهـا نخبة من رواد مجال تربيـة الموهوبين في العالم. وقد حرصت موهبة على أن تغطي هذه الكتب مجالات واسعة ومتنوعة في مجال تربية الموهوبين، بحيث يستفيد منها قطاع عريض من المستفيدين. وقد تناولت هذه الإصدارات عدداً من القضايا المتنوعة المرتبطة بمفاهيم ونماذج الموهبة، وقضايا الإبداع المختلفة، والتعرف على الموهوبين، وكيفية تصميم البرامج وتنفيذها وتقويمها، والنماذج التدريسية المستخدمة فـي تعليم الموهوبين، والخدمات النفسية والإرشادية، وغير ذلك من القضايا ذات العلاقة.

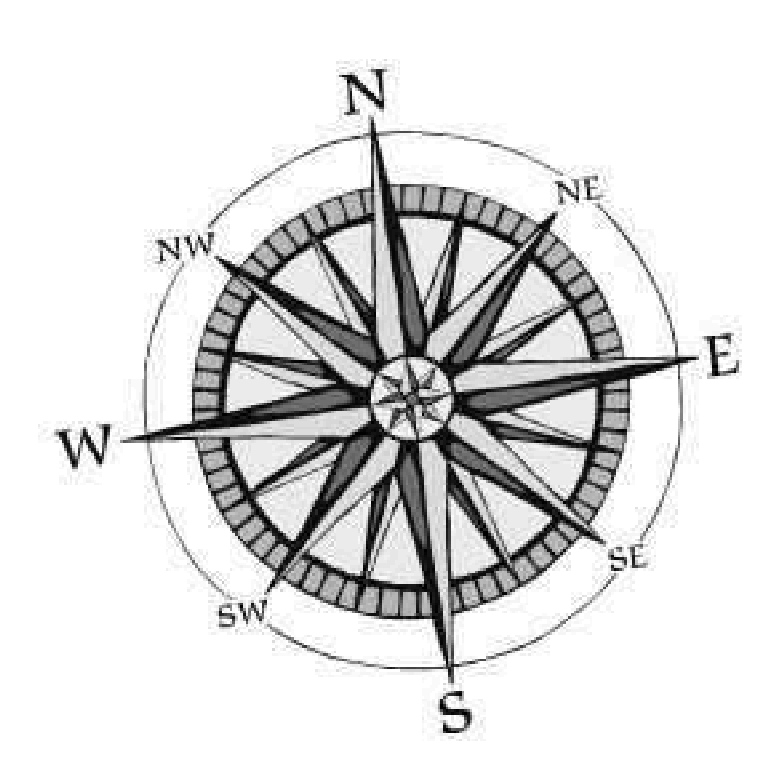
وقد اختارت (موهبة) شركة العبيكان للنشر للتعاون معها في تنفيذ مشروع (إصدارات موهبة العلمية) لما عرف عنها من خبرة طويلة في مجال الترجمة والنشر، ولما تتميز به إصداراتها من جودة وتدقيق وإتقان. وقد قام على ترجمة ومراجعة هذه الكتب فريق متميز من المتخصصين، كما قام فريق من خبراء موهبة بالتأكد من جودة تلك الإصدارات.

وتأمل (موهبة) في أن تسهم هذه الإصدارات من الكتب في دعم نشر ثقافة الموهبة والإبداع، وفي تلبية حاجة المكتبة العربية إلى أدلة مرجعية موثوقة في مجال تعليم الموهوبين، تسهم في تعزيز الفهم السليم للموهبة والإبداع لدى المربين والباحثين، وفي تطوير ممارساتهم العملية في مجال تربية الموهوبين، بما يسهم في بناء منظومة تربوية فاعلة، تدعم التحول إلى مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية المستدامة، في ظل قيادة حكيمة رشيدة، ووطن غال.

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)

*****





بوصلة المعلم
في
ميدان تربية الموهوبين

د. جوليا لينك روبرتس
جوليا روبرتس بوجيس

ترجمة
د. فايزة بنت صالح الحمادي

مراجعة
د. داود سليمان القرنة





Original Title
Teacher's Survival Guide: Gifted Education
Authors: Julia Roberts Ed.D., and Julia Roberts Boggess
Copyright © 2011, Prufrock Press Inc.
ISBN-10: 1593635389
ISBN-13: 978-1593635381

Published by Prufrock Press Inc., P.O Box 8813, Waco, TX 76714-8813 (U.S.A.)

ح مكتبة العبيكان، 1436هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

روبرتس، جوليا لينك

بوصلة المعلم في ميدان تربية الموهوبين./ جوليا لينك روبرتس؛ بوجيس - جوليا روبرتس؛ فايزة صالح الحمادي.- الرياض 1436هـ

262 ص؛ 16,5× 24 سم

ردمك: 5 - 752 - 503 - 603 - 978

1 - الطلاب الموهوبون 2 - التربية الإسلامية 3 - الأطفال الموهوبون

أ- بوجيس - جوليا روبرتس (مؤلف مشارك)

ب - الحمادي، فايزة صالح (مترجم) ج. العنوان

ديوي: 371,95 رقم الإيداع: 2578 / 1436

الطبعة العربية الأولى 1436هـ - 2015م

تم إصدار هذا الكتاب ضمن مشروع النشر المشترك بين

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للتعليم

الناشر العبيكان Obeikan للنشر

المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول

هاتف: 4808654 فاكس: 4808095 ص.ب: 67622 الرياض 11517

موقعنا على الإنترنت

www.obeikanpublishing.com

متجر العبيكان Obeikan على أبل

http://itunes.apple.com/sa/app/obeikan-store

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان Obeikan

المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول

هاتف: 4808654 - فاكس: 4889023 ص. ب: 62807 الرياض 11595

قائمة المحتويات



مقدّمة

يُعـدُّ كتاب (**بوصلـة المعلم في ميدان تربيـة الموهوبيـن**)(*) نقطة انطلاق للمعلمين المستجديـن في مجال تعليم الموهوبين؛ سواء أكانو حديثي العهد بالتّعليم أم لا. يحوي هذا الدّليل مجموعة من المعلومات، والنّصائح، والاقتراحات التي تفيد المعلِّم في سنواته الأولى لتعليم الموهوبين، التي ينبغي له الرّجوع إليها بين فَيْنَة وأُخرى.

إنّ هـذا الكتاب هـو (حقيبة أدوات البقـاء survival kit) ، ويحوي معلومـات أساسيّة عن تعليم الموهوبين، وإستراتيجيّات؛ لمساعدة الأطفال الموهوبين على الارتقاء بموهبتهم. لذا، فهو يهدف إلى مساعدتك على تحديد احتياجات الطلّاب الموهوبين وتلبيتها، وتشجيع إبداعهم، وتطبيق الإستراتيجيّات الكفيلة بإزالة سقف التَّعلُّم(**). إضافة إلى ذلك، فإنّه يُعَدّ مرشـدًا للمربّين المعنيّيـن بشؤون تعلّم الأطفـال والشّباب الموهوبين؛ سـواء أَمِنَ الخبراء الذيـن يرغبـون في صقل مهاراتهـم وخبراتهم في هـذا المجال كانوا أو مـن المستجدين. ويمكـن أيضًا للآبـاء الاستفادة من هذا الدّليـل؛ إذ إنّه يُعَدّ من المراجـع المهمّة التي تُعنى بتعلم الموهوبين.

---

* عنـوان هذا الكتـاب الأصلي بالإنجليزية هـو Teacher's Survival Guide الذي يترجم إلى دليل المعلّـم للبقاء. وقد ارتأينا أن المعنـى قد يلتبس علـى القارىء ولهذا غيّرنا العنوان إلى بوصلة المعلّم في ميدان تربيـة الموهوبين، مع الإبقاء على عناوين حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان ونصائح من أجل البقاء بعد أن يكون المعنى قد اتضح للقارىء.

** سقف التّعلُّم (the learning ceiling) مصطلح اختبار، يشير إلى أكبر عدد من الأسئلة التي يستطيع الطّالب الإجابة عنها إجابة صحيحة، قبل الوصول إلى معيار وقف الاختبار. فعادة ما يوقف المقيّمون الاختبار عند وصول الطّالب إلى ذلك السّقف. تقـترح الباحثتـان إزالة هذا السّقف إذا كنا نريد للأطفـال الموهوبين الاستمرار في تقدّمهم (حيث لا يمكن للطّالب أن يتعلّم ما يعرفـه من قبل). لذلـك، فهما تدعوان إلى تمايز خبرات التّعلُّم، بحيث تلبّي احتياجـات الطّالب الموهوب بدلًا من تقديم تعليم واحد للطلّاب جميعهم دون تمييز- المراجع.

تتّسم فصول هذا الكتاب بأنّها مختصرة ومباشرة، مع أنّ كلّ واحد منها يمكن أن يكون موضوع عمل مطوّلًا. لقد كُتبت بهذه الطّريقة لتزويدك بالمعلومات والمصادر الرّئيسة عن كثير من الموضوعات المتعلّقة بمعلم الطلّاب الموهوبين والنّابغين. وسوف ترشدك المصادر الواردة في (حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان) في بداية تدريسك للموهوبين وتجعلك تتطوّر شيئًا فشيئًا، ولا تكتفي بمجرد الاستمرارية والرّتابة.

سوف تتضمّن فصول عدّة قطعًا قصيرة بعنوان (أسرار البقاء)، كتبها خبراء في ميدان تربية الموهوبين الّذين يشاركون القارئ في خبراتهم، ويقدمون نصائح تساعدك على فهم موضوعات محدَّدة في مجال تربية هذه الفئة من الطلّاب. زيادة على هذا، تضمّ الفصول أسئلة رئيسة لتوجيه تفكيرك، وتلميحات لإبراز قضايا مهمة، واقتباسات ستظلّ مخزونة في ذاكرتك. وبصفتنا فريقًا مكوّنًا من أمٍّ وابنتها، فقد استمتعنا حقًّا بتأليف هذا الكتاب؛ فجوليا تعمل أمينة مكتبة في مدرسة Pearre Creek الابتدائيّة في مقاطعة وليامسون بولاية تينيسي. إنّها ذات خبرة يُعتدّ بها بوصفها معلمة مصادر تربية موهوبين، ومعلمة صفّ أوّل في الرّوضة. وقد أعطت دروسًا كثيرة لليافعين الموهوبين والنّابغين من الصّفّ الأوّل إلى الثّامن في أثناء العطلة الصّيفيّة، وعُطُلات نهاية الأسبوع. إضافة إلى أنّها معلمة ومربّية، درّبت المئات من معلمي مصادر الموهبة في أثناء دراستهم الجامعيّة. تعمل جوليا حاليًّا مديرة تنفيذيّة لمركز دراسات الموهبة الذي أنشأتْه في جامعة كنتاكي الغربية، وأشرفتْ بموقعها هذا على ثمانية وعشرين برنامجًا صيفيًّا لمئات من الطلّاب الموهوبين. نأمل أن تتعلّم كثيرًا من هذا الكتاب، وأن تشارك زملاءك وأولياء أمور طلّابك في المعلومات المهمة التي ستعرفها. نتمنى لك قراءة ممتعة، وأهلًا بك في عالم تربية الموهوبين.

جوليا لينك روبرتس، وجوليا روبرتس بوجيس

الفصل الأول



لننطلق من البداية: مَنِ الطلّاب الموهوبون؟

«الطلّاب الموهوبون سريعو التّأثّر» تروي كولمان، ولي أمر.

سؤال رئيس
• ما تعريفات الطلّاب الموهوبين في مدرستك، أو منطقتك التّعليميّة؟

ما معنى موهوب ونابغ؟

لنبدأ الحديث بالنّظر إلى الطلّاب الموهوبين والنّابغين؛ مَنْ هم هؤلاء؟ ما المصطلحات الفنّيّة التي يستعملها المربّون للإشارة إلى هؤلاء الأطفال؟ ماذا يُطلق عليهم في مدرستك ومنطقتك؟ ما فئات الموهبة المُعترف بها في مدرستك؟

يعدّ الأطفال واليافعون الموهوبون مجموعة متنوّعة بصورة كبيرة، وهم ينتمون إلى الخلفيّات العرقيّة، والمستويات الاجتماعيّة والاقتصاديّة، والمواقع الجغرافيّة جميعها. ومع أنّ هؤلاء قد يتحدثون أيّ لغة، أو يعانون عجزًا ما، فإنهم يمتلكون قدرات متقدّمة.

يُمثّل الطلّاب الموهوبون مجموعة متنوّعة من الاهتمامات ومجالات الموهبة؛ فحتى فئة الموهبة الواحدة تضمّ مستويات عدّة من القدرات والمواهب. وعادة ما يعتمد مستوى الإنجاز وتطوّر الموهبة على الفرص المتاحة. وعلى الرّغم من أنّ كثيرًا من الأفراد الموهوبين يكونون من ذوي التّحصيل المتدنّي في بداية خبراتهم التّعليميّة، فإنّ هذا ليس هو القاعدة بالضرورة؛ إذ يملك آخرون من الفرص ما يسمح لهم بالنّجاح والتّميّز في المدرسة. ولا شكّ

فـي أنّ التّنوّع هو العنصر الذي يتّصف به الطلّاب الموهوبون على النّحو الأمثل، إضافة إلى الخبرات والاهتمامات التي يجلبونها معهم إلى فصولهم.

ربّما تكون الموهبة التي يفهمها أغلب الناس هي الموهبة الرّياضيّة، فالصّحف تستخدم مصطلـح (موهـوب)؛ لوصف لاعب بـارز في لعبة مـا. فالعامة تُعجَب بالقـدرات الرّياضيّة للموهوبين؛ سواء تجلّت الموهبة في كرة السلة، أو كرة القدم، أو كرة المضرب (التنس)، أو كرة البيسبول، أو الجولف، أو غير ذلك من ألعاب رياضيّة.

بوجـه عام، يحظى بعضـ الشّباب بقدرات رياضيّـة طبيعيّة، ويتلقّـون تدريبات معيّنة لتطويـر قدراتهـم. ولكن، إذا خضـع كلٌّ منهم للتّمرينـات نفسها، فهـل سيتأهّلون جميعهم للانضمـام إلى فريـق المنتخب الوطنيّ مثلًا؟ لا؛ فهم لن يصبحـوا كلّهم رياضيّين بارزين. ولكـن، فـي الوقت نفسه، فـإنّ الجميع يستحقّ فرصـة للتّجربة، ومن ثَمَّ تقريـر ما إذا كانوا سيطوّرون من مهاراتهم وقدراتهم لتبلغ مستوى متقدمًا أم لا.

وفـي المقابل، لا ينبغـي كبح جماح مَنْ يُظهـرون قدرات رياضيّـة استثنائيّة، ولا سيّما أنّ أداء مَـنْ حولهم من أقرانهم الآخرين لا يرقى إلـى المستوى المتقدّم نفسه. وكذا الحال لـدى الطلّاب الموهوبيـن أكاديميًا؛ إذ لا ينبغي كبح جماحهم، أو تكليفهم بالأعمال المنوطة بأقرانهم، التي لا ترتقي إلى قدراتهم وخبراتهم.

وعلى الرّغم من إدراك العامة بأنّ الرّياضيّين جميعًا ليسوا موهوبين في العدْو أو الرَّمْي أو تسديـد الكرات في السلة، فإنّهم يتوقعون من الطَّالب الموهوب أكاديميًّا التّميّز دائمًا. إنّ هـذا اعتقاد مجافٍ للصّواب؛ فالطـلّاب الموهوبون (شأنهم شـأن الرّياضيّين الموهوبين) لا يُظهِـرون عادة مستوى القدرة والاهتمام نفسـه في كلّ ما يقومون به. والواقع أنّ كثيرًا من الـدّول تجمع الطـلّاب الموهوبين في فئة واحدة من التّعليم الخاصـ أو الاستثنائيّ، كما في الولايات المتحدة.

ويكمـن الاختـلاف الرّئيس بين الطـلّاب الموهوبيـن وأقرانهم الاستثنائيّيـن، في أنّ الطَّالـب الموهوب يُعرَف بقوته أو نقاط القوّة بدلًا من العجز في مجال ما. ونقاط القوّة هذه

لا تجعل الطـلّاب يَظهرون بمظهـر المحتاجين؛ (أي لا تُفضي إلـى التّعاطف مع الموهوبين والنّابغيـن). ومع ذلك، فـإن نقاط القوّة توجـد احتياجات مثلما تفعل أوجـه القصور. وفي الحقيقـة أن الطلّاب الموهوبين يختلفون عن أقرانهم العاديـين مثلما يختلفون عن رفاقهم الذيـن يُعَـدّون استثنائيين نتيجة الإعاقـة أو العجز. مثلًا، قد يكـون الطّالب الموهوب قادرًا على تعلّم المعلومات بسرعة وصولًا إلى مستويات معقّدة، في حين يحتاج الطّالب الذي يعاني تأخُّـرًا ما في التّعليم إلى وقت أطول للتّعلّم وعرض المحتوى؛ لكي يُحرِز تقدمًا مناسبًا. ومن ناحيـة أخـرى، فقد يكون أحـد الموهوبين متقدمًا في واحد أو أكثر مـن المجالات، في حين يحتاج طالب آخر -ضمن المرحلة العمريّة نفسها- إلى أن يبدأ بمستوى أقلّ.

خلاصـة القول، يحتاج الطـلّاب الاستثنائيون كافـة، ولا سيّما الموهوبـون منهم، إلى إعـداد خاص؛ ليتمكّن كلٌّ منهم من إحراز التَّقـدّم المستمرّ. ولا جَرَمَ، فإنّ التّعليم المستمرّ هو الغرض من الذّهاب إلى المدرسة.

تعريفات الموهبة

تختلف الكلمة المحدَّدة التي تُستخدم للإشارة إلى الطلّاب الموهوبين بحسب الجهات الرّسميّـة والأفراد أنفسهـم؛ فالمجلس الوطنيّ الأمريكيّ للعلـوم The National Science Board (2010) يشير بالتناوب إلى الأطفال والشّباب الذين لديهم الاستعداد الأكبر ليكونوا مبتكريـن فيما يُعرف بتعليم STEM(*) بأنّهم (موهوبون ومحفَّزون)، أو (ذوو قدرات عالية) أو (موهوبـون). فـي حيـن تفضّل جهّـات رسميّة أخـرى أن تطلق على هـؤلاء الأطفال اسم (المتعلّمـون المتقدّمون) أو (الموهوبون). في الوقت الذي لا يزال فيه مصطلح (المتعلمون ذوو القدرة العالية) يُستخدم للإشارة إلى الأطفال الموهوبين. ويعتقد بعضهم أنّ من المهم البـدء بكلمة (الأطفال) أوّلًا، كما في تعريف الأطفال الموهوبين والنابغين، أو الأطفال ذوي

* هـذا المصطلـح (STEM) الواسع هـو اختصار لمجـالات الدِّراسة في العلـوم، والتّقانـة، والهندسة والرّياضيّـات science، technology، engineering، and mathematics وعـادة مـا يستخـدم في الإشـارة إلى خيارات المنهـاج، والسِّياسات التّعليميّة في المدارس؛ بدءًا من الرّوضة حتى الجامعة. وتشدّد الولايات المتحدة على هذه المجالات الأربعة؛ لرفع تنافسيّة البلاد في تطوير التّقانة التي أصبحت لا غنى عنها لتقدّم المجتمعات العصريّة- المراجع

المواهب والنّبــوغ. إنّ الشّيء المهم الذي يتعيّن عليك تذكّره هو معرفة المصطلحات الفنِّيَّة التي تُستخدم للإشارة إلى الأطفال الموهوبين في منطقتك.

تختلـف التّعريفـات أيضًـا من حيث فئـات الموهبة التـي تحدّدها؛ فبعضهـا تستخدم الموهبــة العقليّة فقط، فــي حين تحدّد تعريفات أُخرى فئات عدّة مــن الموهبة؛ فقد اشتمل تقريــر مارلانــد (Marland Report, 1972) على ستّ فئات، هي: القــدرة العقليّة العامة، والموهبة في مجال أكاديميّ محدّد، والإبداع، والقيادة، والفنون المرئيّة والأدائيّة، والقدرات النّفسحركيّة. وقد استُبعدت القدرة النّفسحركيّة من تلك الفئات بعد إصدار تقرير مارلاند، لكــن الموهبــة النّفسحركيّة لا تزال مهمــة؛ فالمدارس وعامة الأفراد - كمــا أوردنا سابقًا- يدعمــون في الأساس تطوير الموهبــة الرّياضيّة. لذا، لا يمكن استخدام التّمويل المخصّص لتعليم الموهوبيــن في دعم البرامج الرّياضيّة (القــدرة النّفسحركيّة). وتجدر الإشارة إلى أنّه يمكن للطالب أن يُصنَّفَ موهوبًا في واحدة أو أكثر من الفئات الخمس المتبقّية.

عــرَّف قانــون جاكوب جافيتسـ لتربية الطــلّاب الموهوبيــن (The Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act) (1988) الأطفال الموهوبين بأنّهم:

أطفــال أو شباب يمتلكون موهبة استثنائيّة، ويكون أداؤهم في التّحصيل عاليًا، أو ممّن يُظهرون إمكانية تحقيق مستويات مرتفعة من الإنجاز، مقارنةً بأقرانهم من العمر، والخبرة، والبيئة نفسها.

ويظهر هؤلاء الأطفال أو الشّباب قدرات أدائية عالية في المجالات العقليّة، والإبداعيّة، و/أو الفنّيَّــة، ويمتلكــون أيضًا قدرة غير عادية على القيادة، أو يتفوقون في مجالات أكاديميّة محدَّدة. لذا، فهم في حاجة إلى بعض الخدمات أو الأنشطة التي لا توفرها المدارس عادة.

تتوافــر المواهــب البارزة فــي الأطفــال والشّباب مــن مختلــف الجماعــات الثّقافيّة، وفــي الطبقــات الاقتصاديــة جميعهــا، وفــي المحــاولات والمساعــي البشريــة كلّهــا. (U.S. Department of Education, 1993, p. 3)

أمّا التعريف الاتّحاديّ (الفيدراليّ) للموهبة فهو:

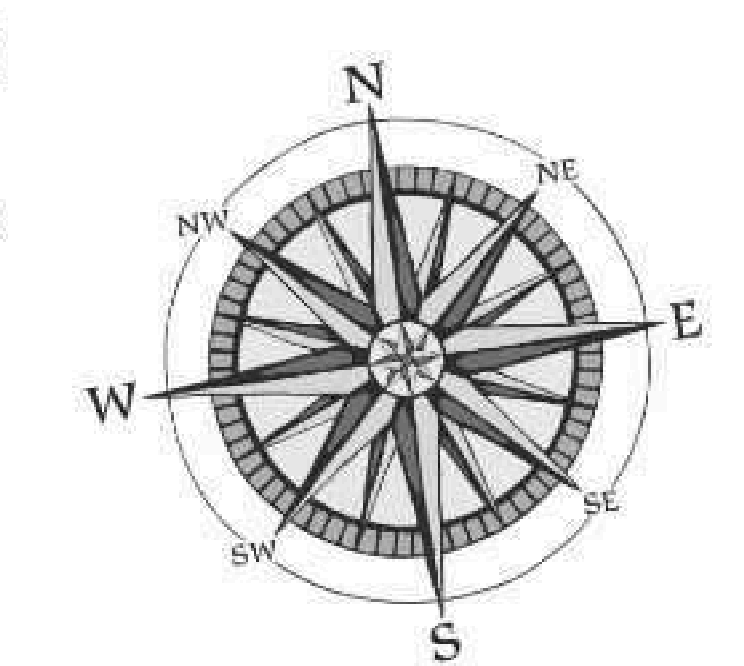
«عندما يُستخدم مصطلح «الموهوبين والنابغين» لوصف الطلّاب، أو الأطفال، أو الشّباب، فإنه يعني الطلّاب، أو الأطفال، أو الشّباب الذين يُظهرون دلائل على قدرة الإنجاز العالية في مجالات بعينها، مثل المجالات: العقليّة، والإبداعيّة، والفنّيَّة، أو القدرة على القيادة، أو التّميّز في مجالات أكاديميّة محدَّدة، الذين يحتاجون إلى بعض الخدمات أو الأنشطة التي لا تقدمها المدارس عادة؛ بغية تطوير قدراتهم على نحوٍ كامل».
(No Child Left Behind Act, P.L. 107–110 Title IX, Part A, Definition 22; 2002).

وقد أصدرت الجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين (NAGC, 2010b) بيانًا يحدِّد المصطلحات الفنّيَّة المخصوصة بتعليم الموهوبين. (للحصول على نسخة من البيان، انظر الموقع الإلكترونيّ (http://www.nagc.org)، وفيه، عرّف الموهبة بالآتي: الأشخاص الموهوبون هم مَنْ يُظهرون مستويات فائقة من الاستعداد عُرِّفت بالقدرة الاستثنائيّة على التّفكير والتّعلُّم، أو التّنافس (الأداء الموثّق، أو الإنجاز في أعلى 10%، أو أكثر نُدرة من ذلك) في حقل واحد أو أكثر. وتشمل الحقول أيَّ مجال منظّم من النّشاط بنظامه الرّمزيّ (مثل: الرّياضيّات، والموسيقا، واللّغة)، و/أو مجموعة من المهارات الحسحركيّة (مثل: فنّ الرّسم، والرّقص، والرِّياضة).

الخلاصة

ابحث عن تعريف الطلّاب الموهوبين المستخدم في مدرستك، أو المنطقة التّعليميّة التي تتبعها، موضِّحًا معناه. حاول جاهدًا اكتشاف ما يحكم عملية تحديد الطلّاب الموهوبين في المنطقة التي تعيش فيها. هل يُسمّون (المتعلّمون المتقدّمون) أم (الطلّاب الموهوبون والنّابغون)؟ إنّ الاسم هو نقطة البداية، أمّا ما ستفعله أنت لإدراك احتياجاتهم، وتطوير إمكاناتهم فهو الذي سيُحدِث تغييرًا مدى الحياة.

في هذا الدّليل، سنستخدم تسميات كثيرة للطلّاب الموهوبين. يناقش الفصل الآتي مسؤوليات معلمي هذه الفئة من الطلّاب.



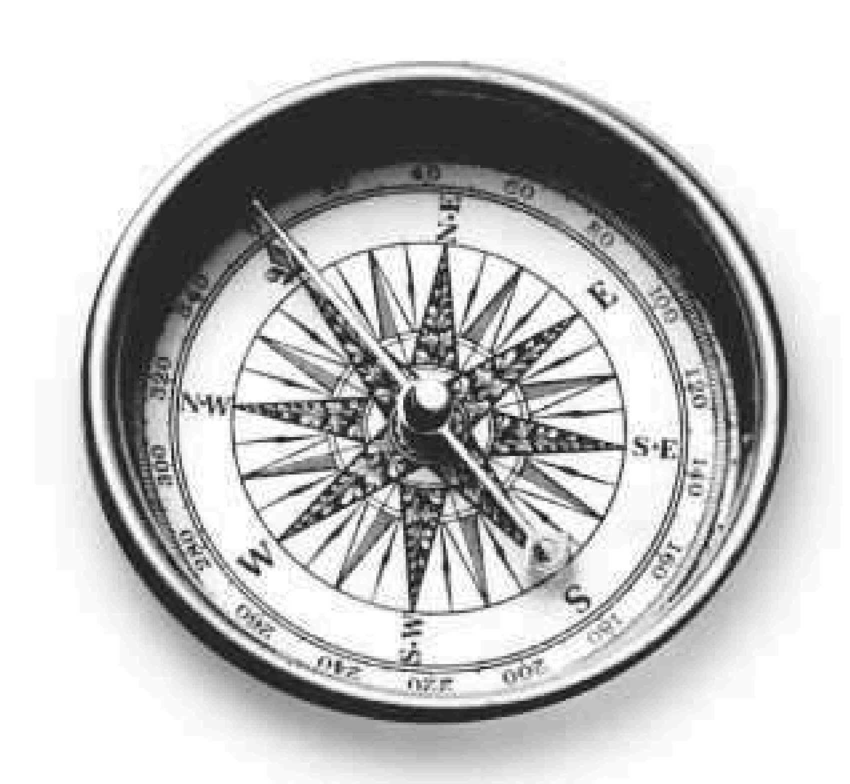
نصائح من أجل البقاء:

- إنّ نقطـة القوّة العظمى لـدى الطَّالب الموهـوب تُمثِّل أيضًا مجـال حاجته القصـوى. تذكّـر أنّ احتياجاتـه تختلف عن احتياجـات الطَّالـب العاديّ، مثلما تختلف عـن الاحتياجات الخاصة بأيّ متعلّم استثنائيّ آخر.
- يحتاج أوليـاء الأمور والمعلِّمون إلى معرفـة تعريف الموهبة المُستخـدم في المدارس أو المنطقـة التّعليميّة التي يتبعون لها.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- سلسلـة علامات الأميال: خريطـة طريقك لدعم الأطفال الموهوبيـن للجمعية الوطنيّة للأطفال الموهوبين. (http://www.nagc.org/NAGCMileMarker.aspx) : هذا المصـدر هو قرص مدمج مـن شأنه أن يفعل ما يصفه العنـوان، وهو مقسّم إلى خمسة أقسام، أو علامات أميال، تتضمن معلومات كثيرة تأخذ بيدك في أثناء سيرك على درب تربية الموهوبين.

الفصل الثاني



اكتشف ما ينبغي فعله أوّلًا
(تحديد الأولويّات)

«البرنامج الجيّد للموهوبين يزيد من اهتمامهم ومشاركتهم في التَّعلُّم، باختزاله المواد غير ذات الصّلة والزائدة على الحاجة».

سيدني مارلاند – مفوّض التّعليم الأسبق في الولايات المتحدة.

سؤال رئيس
• ما القوانين والقواعد الخاصة بتعليم الموهوبين في مدرستك، أو منطقة سكنك، أو محافظتك؟

بدء العمل بوصفك مُعلِّمًا للموهوبين: طرح الأسئلة

إنّ الحصـول علـى فرصة عمل، أو الانخـراط في التّدريس، يُعَدّ أمـرًا مثيرًا وشاقًّا في الوقت نفسه، فربّما تبدأ العمل مُعلِّمًا لمصادر الموهوبين، وربّما يُعهَد إليك بفصل واحد، أو فصـول عدّة، أو فصول المدرسة كلّها، أو الفصول المُستقطعة. وقد تكون مُدرِّسًا لفصل ما، وتُعنـى بتلبية احتياجات الطلّاب الموهوبين في فصلك أو مدرستك، وتحرص على أن يُحرز الطلّاب كافة (وفيهم هؤلاء الموهوبون) تقدّمًا مستمرًّا.

وسواء كنت مُعلِّمًا ذا خبرة أو حديث العهد بالتّدريس، فأنت بصدد الشّروع في ممارسة دور جديد مثير، يتمثّل في تدريس الطلّاب المتقدمين.

لقـد كُتـب هذا الدّليـل؛ لمساعدتك على الانطلاق نحـو ذلك الدّور الجديـد، بأسلوب يحقّق قدرًا كبيرًا من النّجاح.

لعلّـك أكملـت دراساتك العليا في مجال تعليـم الموهوبين، أو ربّمـا تبدؤها الآن، ومن المحتمـل أيضًا أنّ منطقتك لا تشترط حصول المعلّمين على دورات مخصوصة بالموهوبين قبل الشّروع في تدريسهم. لذا، يمكنك اكتساب الخبرة اللّازمة عن طريق مجموعات (ورش) العمل، أو الحصص التي قد تحضرها من أجل تعلُّم مزيد عن تدريس هذه الفئة من الطلّاب الموهوبيـن والنّابغيـن. وبصرف النّظر عـن التّحضيرات التـي ستقوم بها، فـإنّ كثيرًا من الأسئلة الملحّة ستجول في ذهنك، مثل: من أين أبدأ؟ ما الذي عليَّ فِعله أوّلًا؟

قـد تكـون بداية الطّريـق بإتمامك بعضـ الواجبات المنزليّـة المتعلّقة بمـا هو متوقع مـن تعليم الموهوبين فـي مدرستك، أو منطقتـك، أو محافظتك. ويمكنـك استخدام موقع وزارة التّعليـم الإلكترونيّ الرّسميّ مصدرًا مهمًّـا للبحث، ومعرفة الخدمات التي تلزم هؤلاء الطلّاب. يحتوى الموقع الإلكترونيّ الرّسميّ للجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين (http://www.nagc.org/index.aspx?id=609&gbs) علـى روابـط لمختلـف الجمعيّـات المخصوصة بالأطفال الموهوبين؛ لتزويدك بمزيد من المعلومات ذات الصّلـة.

هل راعـت القوانين الطلّاب الموهوبين، ووضعت قائمة بمـا يلزم لتعلّمهم؟ هل أعدَّت منطقتـك لائحة تُعنى بتعليمهـم؟ هل سنَّـت إدارة مدرستك سياسة معيَّنـة حيال تعليمهم؟ هـل لدى المنطقـة التّعليميّة لمدرستك كُتَيِّـب بالسِّياسات والإجـراءات ذات العلاقة بتعليم الموهوبيـن؟ إذا كانـت الإجابة عن أيٍّ من تلك الأسئلة بالإيجـاب، فأنت في حاجة إلى نُسَخ مـن تلك القوانين والسِّياسات والإجراءات؛ لترشدك في أثنـاء استعدادك تولّي مسؤولياتك الجديدة.

الأدوار والمسؤوليّات

مـن الأسئلـة الأُخـرى التي قد تطرحهـا مبكِّرًا تلـك التي تتنـاول طبيعـة مسؤولياتك الجديـدة. ولمّا كانت هنـاك اختلافات كثيرة فـي البرامج والخدمات المخصوصة بالأطفال والشّبـاب الموهوبين؛ فـأيٌّ منها يناسب وضعك الجديد؟ هل تحفـل منطقتك بالخدمات أو البرامـج المقدّمة لهذه الفئـة؟ من المهم أن تحدّد دورك وتعرفـه؛ إذ لا يمكنك أن تمثّل كلّ شيء للناس كافة.

يشـوب دور مُعلِّـم الموهوبين كثيرًا مـن الاختلافات؛ فقد يكون لديـك فصل كامل من الطـلّاب ذوي الموهبة والنّبوغ، وقد تكون أنت المعلِّم المسـؤول عن إيصال الخدمات داخل المدرسـة، وقد يكون الأمـر أكثر تحديًّا؛ كأن يُعهد إليك مهمة إيصال الخدمات إلى الطلّاب الموهوبيـن داخل المنطقة التّعليميّة المخصوصة بمدرسـتك، أو في أكثر من مدرسة داخل المنطقة. وهناك احتمال آخر، هو أن تكون مُعلِّمًا في برنامج جاذب للموهوبين، يشمل نموذج خدمة اليوم الواحد أسبوعيًّا، يتيح لك تدريس طلّابك مرّة واحدة في الأسبوع.

ينبغي لك تعرُّف المسؤوليّات التي ستقع على عاتقك من خلال موقعك الجديد، وسيكون طـرح الأسئلة طريقك للشّروع في تحديد مسؤولياتك. مثلًا، يتعيَّن عليك البحث عن إجابات للأسئلة الآتية: مَنْ مشرفي المباشر؟ ما توقعاته بشأني؟ مَنِ المسؤول عن إعداد خطتي؟ مَنِ الخبير القادر على اقتراح مدخلات بخصوص تلك الخطة؟

تحـدّث إلـى الشّخص الذي كان يشغل موقعـك في السّابق؛ لتلمّـس طريقك. وتحدّث أيضًا إلى مشرفك (الذي قد يكون منسّقًا في المنطقة، أو مسؤولًا في المدرسة)؛ للتثبّت من فهمك التّام لتوقعاته عنك في أثناء شغلك الموقع الجديد.

قد لا يكون لديك منصب جديد، وإنما تقتصر مهمتك في المدرسة أو المجتمع التّعليميّ المهنـيّ على التّيقّن مـن تنمية قدرات الطـلّاب الموهوبين وتعزيزها. فمـا خطتك لضمان الإحاطـة بكيفيـة تحدي طلّاب الصّفّ كافة؟ مـا الإستراتيجيّات التـي ستمكّنك من تطبيق تدريس متمايز لتلبيـة القاعدة العريضة من احتياجات التّعلُّم؟ تذكَّر أنّ للطلّاب الموهوبين احتياجـات مختلفة، إضافةً إلى مجموعة مـن القدرات والاهتمامـات المتباينة، وأنّه ينبغي مراعاة ذلك كلّه حتى لو كان طلّاب الصّفّ جميعهم من الموهوبين فقط.

والأهم من ذلك كلّه، الاستعداد لبدء تولّي عملك الجديد، وهذا يتطلب أن تكون واضحًا بشأن فئات الموهبة المعتمدة في مدرستك أو منطقتك؛ ما يعني ضرورة ملاءمة البرامج أو الخدمـات لفئة الموهبة التي قد تكـون عقليّة، أو في مجال أكاديميّ محدَّد، أو في الإبداع، أو القيادة، أو الفنون المرئيّة والأدائيّة.

تذكَّـر، أيضًـا، أنّ الطلّاب الموهوبين قد لا يُظهرون حاجة إلى التَّعلُّم؛ إذ تلبّي مجالات القوّة لديهم احتياجاتهم. حينئذٍ، يتمثّل دور المعلِّم في دعمهم أكاديميًّا واجتماعيًّا ومعنويًّا، ويشمـل ذلك الدّعـم تحديدًا تهيئة الفرص لكلّ طالب كي يُحـرِزَ تقدّمًا مستمرّا في مجالات قوّته أو موهبته.

فهم البرامج والخدمات

إنّ فهـمَ المصطلحـات الفنِّيَّـة الملائمة واستخدامهـا في أثناء التّواصـل مع الطلّاب الموهوبين ومربيهم وأولياء أمورهم، أمرٌ مهمٌّ جدًّا.

هـل سبـق أن تحدثـت عن برنامـج أو خدمات الطـلّاب الموهوبين فـي مدرستك؟ إنّ مصطلَحَي (برنامج الموهوبين) و(خدمات الموهوبين) ليسا مترادفيْن، مع أنّك قد تُلاحِظ ذيوع استخدامهما بالتبادل.

بوجـه عام، يميـل (برنامج الموهوبين) إلى تقديم خدمة واحـدة للطلّاب الموهوبين، ويتمثّـل الجانب السّلبـيّ لإطلاق اسم (برنامـج الموهوبين) على خدمتك، فـي إيحائه بأنّ الطلّاب إمّا موهوبون وإمّا لا. أمّا الاحتمال الآخر فهو منح البرنامج اسمًا محدَّدًا، مثل: مشروع التّحـدي Challenge، أو توعية الطلّاب والمصادر الأكاديميّة (Student Outreach and Academic Resources – SOAR)، ليصبـح واحدًا من خدمات عدّة تشمل خيارات، مثل: التَّسريـع في الرّياضيّات، أو القراءة والتّمايز في غرفة الصّفّ. وأمّا الحديث عن الخدمات، إضافـة إلى برنامج الموهوبين، فإنّه يسمح لـك بتقاسم مسؤولية تلبية احتياجات (تذكَّر أنّ الاحتياجات تنبع من جوانب القوّة) الطلّاب الموهوبين.

وممّـا لا ريب فيـه أنّك ترغب في جعل الموظفين كافة يشعرون بالمسؤولية تجاه ضمان إحـراز الطـلّاب جميعًا (وفيهم الموهوبـون) تقدمًا مستمرّا، فالخدمـات يقدّمها المعلِّمون المختلفون، وليس معلمو مصادر الموهبة فقط.

ولمّـا كانت المصطلحات الفنِّيَّـة تُحدِث تغييرًا في رسالتك، فإنّـه يتعيَّن عليك تحديد المصطلحات التي تصف ممارسات تعليم الموهوبين في مدرستك أو منطقتك، ويتعيَّن عليك أيضًا تعرُّف المصادر الرّئيسة للمعلومات الأساسيّة عن تعليم الموهوبين، التي تتضمن:

- التّعليمات ذات العلاقة بالموهوبين في محافظتك.
- القوانين الرّسميّة التي تؤثّر في تعليم الأطفال الموهوبين.
- سياسة إدارة المنطقة التّعليميّة لمدرستك حيال تعليم الموهوبين.
- كتيِّب السِّياسات والإجراءات المتعلّقة بتعليم الموهوبين، المخصوص بمنطقة مدرستك.

معرفة المعايير

إنّ معاييرَ برامج الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال- الصّف الثّاني عشر: مخطّط لتعليم موهوبين يتّصف بالجودة، المخصوص بالجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين The NAGC Pre-K-Grade 12 Gifted Programming Standards[*]: A Blueprint for Quality Gifted Education - تُعدُّ مرجعًا مفيدًا لإرشادك (إضافة إلى التّربويّين في مدرستك ومنطقتك) في أثناء تطويرك خدمات الأطفال الموهوبين.

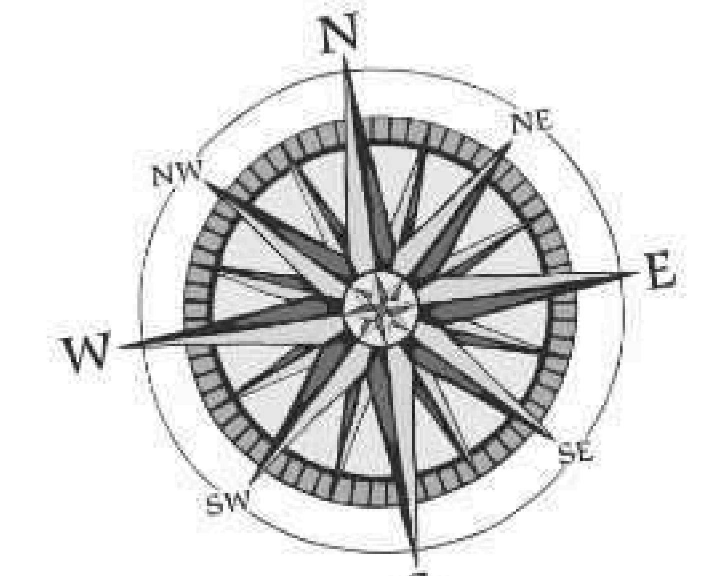
إنّ الاطلاع على المعايير والإلمام بها سيمنحانك الثّقة في ممارساتك، وسيساعدانك أيضًا على تقييم التّقدّم الحاليّ للوصول إلى تلك المعايير.

للاطلاع على هذه المعايير، يمكنك زيارة موقع الجمعية الإلكترونيّ الرّسميّ: (http://www.nagc.org/index.aspx?id=546).

الخلاصة

لا ريب في أنّ توليَ منصبك الجديد، أو بَدْء ممارسة مهامك في تعليم الموهوبين أمرٌ رائع. ولكن، يتعيَّن عليك أوّلًا تحديد المعلومات المهمّة من مدرستك ومنطقتك؛ لكي تضمن بداية موفّقة، ومن ثَمَّ البحث عن الأشخاص الذين يمكنهم مساعدتك على تعرُّف القوانين والقواعد والمصطلحات الفنِّيَّة، التي تتيح لك تحديد المناهج المفيدة لطلّابك. فتعليم نفسك قبل الانطلاق نحو مجال جديد في التّعليم يؤتي أُكلَه دائمًا.

* كتاب The Pre-K-Grade 12 Gifted Education Programming Standards معايير برامج تربية الموهوبين، وهو من إصدارات «موهبة» العلمية رقم (9)



نصائح من أجل البقاء:

- ادخل إلى عـالم تعليم الموهوبين باكتشاف جوانب الموقف كلّها في مدرستك ومنطقتك، والإلمام بها.
- تأكّـد أنّ أوليـاء الأمور على علم باللّوائـح والقوانين التي تعتمدهـا مدرستك ومنطقتك فيما يتعلّق بالخدمات التي ستُقدَّم للأطفال الموهوبين أو تتاح لهم

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- معهد ديفيدسون لتطويـر المواهب: يُعَدّ هذا الموقع مصدرًا مباشرًا للمعلومات الحاليّة عن تعليم الموهوبين في الولايات المتحدة (http://www.davidsongifted.org).
- الجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين: هذا الموقع مصدر للمعلومات المتعلّقة بشؤون تعليم الموهوبين في مختلف الولايات (http://www.nagc.org).
- حالـة الولايات: يتولـى مجلس مديـري الدّولـة لبرامـج الموهوبين والجمعيـة الوطنيّة للأطفـال الموهوبين نشـر (حالة الولايات)، وهـي تقرير يصدر كلّ عاميـن، ويتضمّن سـردًا لما تفعلـه (أو لا تفعله) المنطقـة التّعليميّة من أجل الأطفـال الموهوبين. يقدّم التّقريـر نظرة عامة للسياسة والتمويل اللذين تتبعهمـا منطقتك فيما يتعلّق بتعليم هذه الفئة (http://www.nagc.org/index.aspx?id=1051).

الفصل الثالث



حشْدُ تأييد واسع لتربية الموهوبين

«لا يوجد ظلم أشدّ من المساواة في معاملة الأشخاص غير المتساوين».

توماس جيفرسون - ثالث رئيس للولايات المتحدة الأمريكيّة.

سؤالان رئيسان
• ما الرّسالة التي ترغب في نشرها عند الحديث بإيجابيّة عن الأطفال الموهوبين؟ • مَنِ الشّخص الذي ترغب في العمل معه للدّفاع عن تعليم الموهوبين؟

لماذا تدافع عن تعليم الأطفال الموهوبين؟

الدِّفاع وحشد التّأييد يعني التّحدّث نيابة عن شخص ما أو لمصلحة شيء ما. لذا، فإنّ الدّعـوةَ لدعـم تعليم الموهوبين أمرٌ مهـمٌّ جدًّا. يحتاج هؤلاء الأطفـال إلى مدافعين عنهم، وإلى دعم تقديم خدمات تربويّة مناسبة لهم لأسباب عدّة، منها:

1. سـوف يهيـئ الأطفال الموهوبـون عددًا كبيرًا مـن القادة لمستقبلنـا، وهؤلاء هم القادة الذين يحتاج إليهم المجتمع والبلاد.
2. تحظـى الخرافات المتعلّقة بالأطفال الموهوبين بقبـول واسع، وهو ما يحتّم وجود مدافعيـن حاذقيـن للتّعريف بالحقائـق الدّقيقة. يُعَدّ دحض هـذه الخرافات أمرًا مهمًّا؛ كي يفهم المربّون وأوليـاء الأمور احتياجات الشّباب الموهوبين، وهو شرط رئيس لتحفيزهم وتعريضهم للتّحديات المناسبة.

3. يعاني طلّاب المدارس الذين لا يحظون بالتّحديات المناسبة تراجعًا في المستوى، من حيث نموّ الدّماغ (تزداد الزّوائد الشّجيريّة في الخليّة العصبيّة نتيجة للتّفرّد)، والإنجاز (ينبغي أن يحقق كلّ طفل زيادة في التّحصيل السنويّ في الأقل عن كلّ عام يقضونه في المدرسة). إنّ ما يثير استغراب كثير من النّاس في أنّ الطلّاب المتقدمين لا يحقّقون في الأغلب معدّل إنجاز العام ما داموا بمنأى عن التّحدي المستمرّ في المدرسة.
4. تعدّ فرص التّعليم عالية الجودة للأطفال كافة (ولا سيّما المتعلمين المتقدمين) إستراتيجيّة تطوير اقتصادي؛ فالأعمال والصناعات التي تعتمد على الابتكار وتقدّره، سوف تسعى إلى تحديد المواقع التي تتوافر فيها فرص التّعليم عالية الجودة، حيث ستعمّ المنافع الأطفال ومشغّليهم مستقبلًا.
5. يهدف التّعليم في المدرسة إلى إكساب الطلّاب مهارات عدّة، وضمان إحرازهم جميعًا (ولا سيّما ذوي المواهب) تقدمًا مستمرًّا.
6. يعتمد مستقبلك ومستقبل بلدك على الطلّاب الذين يتلقّون تعليمهم في المدارس، وهذا سبب وجيه يكفي لدعم تعليم الموهوبين.

فكِّر فقط في الأطفال الصِّغار الذين تعرفهم، وتأمَّل العوامل التي ستحدِّد مستقبلهم. في الوقت الحاضر، يبدو مستقبلهم مشرقًا، فما الذي ينبغي عمله لضمان مستقبلهم ومستقبلك أيضًا؟

بيّنت لينيت بالدوين Lynette Baldwin؛ إحدى الخبيرات في مجال تعليم الموهوبين مسؤوليةَ المعلِّمين تجاه طلّابهم الموهوبين، وأكّدت وجود فرصة ليصبحوا دعاة لتعليم هذه الفئة. إنّها تشجع المربّين كافة على الدِّفاع عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ضمنهم الموهوبون والنابغون.

أسرار البقاء لمعلمي الموهوبين

لينيت بالدوين *

مـن المتوقع أن يشمل وصف وظيفة معلـم الطلّاب الموهوبين والنّابغين الآتي: التّعرُّف على الموهوبيــن وتحديدهم. توفير مجموعة متنوّعة من الخدمـات المتمايزة لتلائم احتياجات هـؤلاء الطلّاب. حلّ الأعمال الكتابيّة التي لا حصر لها، التي تتكوّم على المقاعد. أمّا الجزء المفقود في وصف هذه الوظيفة، وهو الجزء الذي ربّما يسبِّب للمربِّي دهشة وحيرة كبيرتين، فيتمثّـل في وجـوب ممارسة دور المناصِر لتربية الموهوبيــن؛ إذ يفترض كثير من المعلِّمين الجُـدد لهؤلاء الطـلّاب أنّ الزّملاء وأولياء الأمـور حريصون مثلهم تمامًـا على رؤية هؤلاء الطـلّاب وهم محفّزون، ويواجهـون التّحديات. وهذا التّأييد أمر رائـع إنْ تحقَّق، وقد يكون مثبطًا إذا فُقِد. وهنا تحديدًا، يجب أن يبدأ دور المُناصِر المؤيِّد.

ماذا يفعل الشّخص ليصبح مُناصِرًا؟

- قبل كلّ شيء، عليك أن تؤمن بأهمية تلبية احتياجات طلّابك، وأن تتعاطف معهم.
- أنـت الخبيـر المقيـم. تعرَّف أدواتـك، وكذلك القوانيـن واللّوائح، وابحـث عن طبيعة فرص التّعليم المناسبـة للطلّاب الموهوبين واحتياجاتهم، وكـن على دراية بالحقائق والخرافات عن هؤلاء الطلّاب، ولا تنسَ التَّعرُّف عليهم مباشرة.
- صُـغْ رسالـة واضحـة بناءً علـى معلومـات ومعرفة جمهـورك، واحرص علـى إعلانها دائمًا.
- ابحث عن مؤيديـن لتعليم الموهوبين، وحاول تعليم غيـر المشجعين بطريقة إيجابيّة. هنـاك طـرق عـدّة لفعل ذلـك- بعضهـا مباشـر، وبعضها الآخـر غير مباشـر. تذكَّر أنّـك فـي الوقت ذاته تطـوّر علاقـات إيجابيّة بيـن الزمـلاء، وأولياء الأمـور، وأفراد المجتمع، وقـد تمتدّ هذه العلاقات لتشمل تعزيز قبـول المواهب، ودعم خدمات تعليم الموهوبين.
- كـن مثابـرًا؛ فرومـا لم تُبـنَ في يـوم واحد، وكـذا الحـال بالنسبة إلى دعـم خدمات الموهوبين؛ فعدد المؤيدين سيزيد بمرور الوقت، ويحدث التّغيير نحو الأفضل.

أن تصبـح مُعلِّمًـا مناصِرًا للطلّاب الموهوبيـن هو بأهمية الجوانب الأُخـرى نفسها لوصف وظيفـة مربـي الموهوبين. أنت تؤمـن بما تفعله، وتريـد أن يؤمن الآخـرون كذلك بالفرص المناسبة للموهوبين. ستمنحك هذه العاطفةُ الشّجاعةَ. انطلق أيّها المربِّي المُناصر! أَحدِثْ فرقًا!

*لينيت بالدوين
المدير التنفيذي في جمعية كنتاكي لتعليم الموهوبين
مدينة بادوكا، ولاية كنتاكي

◇◇

مَنِ الذي يجب أن يناصِر الأطفال الموهوبين؟ كيف يفعلون ذلك؟

يتعيَّـن على أولياء الأمور والمربّين والأفراد البحث عن فرص تعليميّة مناسبة للأطفال الموهوبيـن. وبوصفك مُعلِّمًا لهـم، فأنت في حاجة إلى أن تكون صاحـب صوت قويّ مسموع ودقيق.

وإليك بعض الطَّرائق التي يمكنك اتباعها لتصبح مناصِرًا لهذه الفئة من الطلّاب:

- الانضمام إلى إحدى جماعات صنع القرار، مثل مجالس المدارس؛ لتكون الصّوت المُمثِّل لهؤلاء الأطفال.
- إثـارة القضيّة عن طريق المنظّمات التي تكون فاعـلًا فيها، حيث يمكنك أن تقدّم حلقـات ضمـن مؤتمـرات تُسهِم بها في تثقيـف زملائك مـن المعلِّمين بخصوص احتياجـات الموهوبيـن، والإستراتيجيّات اللّازمة لتلبيتها. يُعَـدّ الالتحاق بمنظمة الموهوبين في منطقتك وسيلة رائعة لفهم التّطوّرات والفرص الجديدة، والإحاطة بأفضل الممارسات في تعليم هذه الفئة من الطّلّاب.
- التّأثيـر الفاعل في أولياء الأمور، عن طريـق إخبارهم بحقوق أبنائهم واحتياجات التّعلُّم المخصوصة بهم.

بوجه عام، تكمن الطّريقة المثلى للمناصرة في البحث عن الطَّرائق التي تمكّنك من مساعدة المربّين وأولياء الأمور على التّفهُّم الأفضل لاحتياجات الموهوبين الفريدة والمتنوّعة.

في السّياق ذاته، ينطوي التّأييد على تثقيف الآخرين بخصوص مسألة أو قضية ما، والتّعبير عنها علنًا؛ إذ لا يمكن للمعلِّمين مواجهة التّحديات التي تعترض طريقهم من دون التَّعلُّم، واكتساب الخبرة اللّازمة لتلبية احتياجات طلّابهم الموهوبين. وقد يعني ذلك أحيانًا تصحيح الأخطاء الشّائعة حيال الموهوبين، التي تنتشر بمنتهى السهولة؛ نظرًا إلى ما تحظى به من مصداقية عالية. وقد يعني ذلك في أحيان أُخرى حضور إحدى الندوات عن الاحتياجات الاجتماعيّة العاطفيّة للموهوبين، أو التّحدّث في اجتماع لطرح الأسئلة الواردة في تقرير «الاهتمام بالفجوة الأخرى (Plucker)» (Mind the (Other) Gap (Burroughs, & Song, 2010)[*].

أشار هذا التّقرير إلى سؤالين ينبغي طرحهما عندما تُتّخذ القرارات التّعليميّة (بوساطة المشرِّعين، والمربّين في الوزارات، أو المدرسة، أو أولياء الأمور)، هما:

1. كيف سيؤثر هذا القرار في أكثر طلّابنا ذكاءً ونجابةً؟
2. كيف سيساعد هذا القرار الطلّاب الآخرين على بلوغ مستويات أعلى؟

* هدف البحث الذي أجراه جوناثان بلوكر وآخرون، وحمل عنوان Mind the (Other) Gap The Growing Excellence Gap in K-12 Education إلى تحديد العوامل التي تؤدي إلى تطوير الموهبة والإبداع. وإلى تقصي آثار قانون عدم حرمان أيّ طفل أيضًا، إضافة إلى السّياسات التي تؤثر في فجوة التّفوّق. بعد ثلاث سنوات من جمع البيانات وتحليلها، توصل الباحثون إلى أنّ القانون المذكور قد نجح في تقليص فجوة التّحصيل بين طلّاب مرحلة الرّوضة- الصف الثّاني عشر. لكن هذا الإنجاز أدى إلى حدوث «فجوة تفوّق» بين الطلّاب من ذوي التّحصيل العالي بسبب الفروق الاجتماعيّة والاقتصاديّة، ما يعني الاهتمام ببعض الطلّاب وإهمال الآخرين الذين يتسرّبون من المدارس، ولا يواصلون دراساتهم الجامعية. وحذّر التّقرير من ازدياد المنافسة التي تواجهها الولايات المتحدة من الدول النامية على المدى البعيد؛ نظرًا لارتفاع أعداد العلماء والمهندسين في تلك الدّول- المراجع

ما الذي على أولياء الأمور معرفته؟

يجب أن يتعرّف أولياء الأمور الإرشادات والحقوق التي تتعلّق بتعليم الأطفال الموهوبين. وهنــاك سؤال ينبغي طرحه في هــذا المقام، هو: هل يحرز الموهوبــون تقدّمًا مستمرًّا؟ إذا كانت الإجابة بالنفي، فينبغي للسياسات والممارسات التي تضمن التّقدّم المستمرّ أن تصبح محور تركيز جهود المناصرة والتّأييد. والواقع أنّ السّياسات تطبّق أفضل الممارسات دونما حاجة إلى خوض معركة الحصول على الدّعم المطلوب سنويًّا.

فيمــا يأتي، أمثلة على السّياسات الفاعلة التي تكفل تعلّم الأطفال الموهوبين المستمرّ، (انظر الأمثلة الأُخرى الواردة في الفصل التّاسع عشر، التي تتضمن قائمة المعايير الذّهبيّة للمدرسة):

1. الدرجــات الصغــرى المخصوصــة ببدء الدّراســة (عدد قليل مــن الأطفال يُظهر استعدادًا مبكرًا أسرع من الآخرين).
2. متطلبات التّخرّج في المدرسة الثّانويّة. مثلًا، يختلفُ شرطُ إكمال فصل الرّياضيّات كلّ عــام في أثناء دراستك فــي المدرسة التي تتبع نظام السّنــة- عن شرطِ إتمام أربع وحــدات رياضيّات بحسب نظــام الساعات المعتمدة (أحــد المتطلبات يعيق التخرّج المبكر بعكس الآخر).
3. نظــام الدّراسة الذي يعتمد على الأداء. يتيح هذا النّظام إظهار ما يعرفه الطّالب، والانسحاب من ذلك الصّفّ المحدّد أو المُتطلَّب.

دعم تعليم الموهوبين في مختلف المراحل عن طريق الالتحاق بجماعات المُناصرة

يتوافر فــي أغلب البلدان منظمات تهتم بمناصرة تعليــم الموهوبين، ويمكن الحصول من هــذه المنظمات علــى الإرشادات اللّازمــة لتأسيــس مجموعة محلّيّة شريكــة. قد تكون المجموعات مخصوصة بأولياء الأمور أو المربّين، لكنّها تبدو أكثر فاعليّة حين يعمل كلٌّ من أولياء الأمور والمربّين معًا على فهم الأطفال الموهوبين وتعزيزهم.

تذكّـر أنّ البحـثَ حولك عـن الأدوات التي طُوِّرت حقًّا إجراءٌ موفّـق؛ فالأدوات المُعدّة مسبقًـا توفـر الوقت، وتسمح لـك بالاستفادة من الخبـرات المتاحة. وبالمثـل، هناك أيضًا منظمات محلّيّة ودوليّة تشـدّد على مساندة الأطفال الموهوبين، إضافة إلى توفير المصادر وفرص التّطوير الاحترافية لتتعرّف مزيدًا عن إستراتيجيّات تلبية احتياجات هذه الفئة.

وهـذه معلومات التّواصل لبعض أكثر المنظمات نشاطًا، التي يمكن للمعلمين الانتساب إليها:

- جمعية الموهوبين (The Association for the Gifted -TAG).
- مجلس الأطفال الاستثنائيين

The Council for Exceptional Children http://www.cectag.org

- الجمعية الوطنيّة للأطفال الموهوبين

National Association for Gifted Children http://www.nagc.org

- دعم الاحتياجات العاطفيّة للموهوبين

Supporting Emotional Needs of the Gifted http://www.sengifted.org

- المجلس العالميّ للأطفال الموهوبين

The World Council for Gifted and Talented Children-WCGTC

https://www.world-gifted.org

وكانـت لجنة بريتشـارد للتّميّز الأكاديمـيّ في كنتاكـي The Prichard Committee of Academic Excellence قـد ابتكرت النّموذج الآتي لإبـراز أهمية مشاركة الآخرين في اهتماماتك (Roberts, 2006):

> إذا كنت تظن أنّك لا تستطيع وحدك فعل كثير لتحسين مستوى الطلّاب في مدرستك، فعلى الأرجـح أنّـك محقّ؛ إذ يمكنـك تحقيق ما تصبو إليـه بخصوص هؤلاء الطـلّاب إذا عملت مـع الآخرين. وبتعاونك مع بعض أولياء الأمـور والمنظمات يمكنك إحداث فرق أكبر ممّا لو عملت وحدك؛ ففي الاتّحاد قوّة.
>
> شخص واحد = مجنونًا.

شخصان = مجنونًا وصديقًا.

ثلاثة أشخاص = إثارة متاعب.

خمسة أشخاص = لنعقد اجتماعًا.

عشرة أشخاص = من الأفضل أن نستمع.

خمسة وعشرون شخصًا = أعزائي الأصدقاء.

خمسون شخصًا = منظمة قوية.

صحيحٌ أنّ هذا الوصف يغلب عليه طابع الفكاهة، لكنه حقيقيّ.

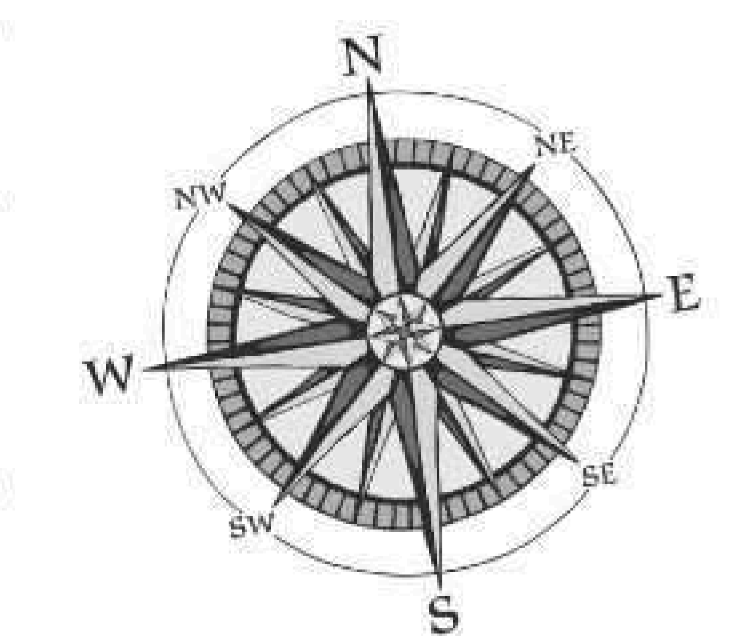
ومثلما تؤثّر الأعداد، وتفعل العلاقات، فأنت في حاجة إلى معرفة الأشخاص الذين يشغلون مناصب صنع القرار، وهذا الأمر ليس صعب المنال في نطاق المدرسة، لكنّه شديد الأهمية في نطاق المنطقة أيضًا. ولمّا كانت القرارات تُتّخذ على مستوى كلٍّ من أعضاء الهيئة التّشريعيّة ومجلس إدارات المدارس، فلا تتردّد في تزويدهم بالمعلومات اللّازمة؛ فهم يمثّلونك، والقرارات التي يتخذونها سيكون لها تأثير طويل المدى في أطفالك، وكذلك الطلّاب في فصلك ومنطقتك. ولا ريب في أنّ مشاركتك في قرار ما قبل إقراره هو أفضل وأسهل للتطبيق من تغيير قرار آخر بعد اعتماده في اللوائح أو السِّياسات.

إنّ الأمر المهم الذي يعنيك هو الاطلاع على ما يخصّ الأطفال الموهوبين واحتياجاتهم، والاستعداد للتّحدّث بإيجابيّة نيابة عنهم، ومساعدة أولياء أمورهم على تفهُّم ضرورة تعلُّم أبنائهم ضمن مستويات مناسبة؛ إذ ينبغي إعلام أولياء الأمور بكلّ ما يهم ويلزم؛ لكي يصبحوا دعاة للتّميّز، فمستقبلك يعتمد على فعلك هذه الأمور من دون شكّ.

الخلاصة

يتعيَّن على المعلِّمين أن يصبحوا دعاة، وأن يتحقّقوا من تلبية احتياجات الطلّاب التَّعلُّميّة داخل الصّفّ وخارجه، إضافة إلى تشجيع أولياء الأمور على مؤازرة أطفالهم ومناصرتهم، وكذلك الحال فيما يخصّ مسؤولي المدرسة والمنطقة التّعليميّة.

تُعَدّ مشاركة أولياء الأمور والزملاء من المربّين فيما تعرفه عن الأطفال الموهوبين واحدةً من أهم الخطوات في الدّفاع عن الطلّاب الموهوبين وبرامجهم. تذكَّر أنّ النَّزْر اليسير من المعلومات قد يكون سببًا في قطع شوط طويل نحو ضمان تطوّر قادة مستقبلنا ومفكّرينا ومبتكرينا.



نصائح من أجل البقاء:

- أدرك جيِّدًا أسباب دعمك لتعليم الموهوبين؛ فهو السّبيل إلى إيصال تلك الأسباب إلى الآخرين.
- تيقّن من إدراك أولياء الأمور أسباب دعم تعليم الموهوبين وأهميتها.
- كن مستعدًّا لطرح السّؤالين المهمّين آنفَي الذّكر في أثناء اتخاذ القرارات: كيف سيؤثّر هذا القرار في أكثر طلّابنا ذكاءً ونجابةً؟ كيف سيساعد هذا القرار الطلّاب الآخرين على بلوغ مستويات أعلى؟ غالبًا ما يؤدي طرح هذين السّؤالين إلى إثراء النّقاش بطرائق إيجابيّة لمصلحة الأطفال جميعهم.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- صندوق أدوات المُناصرة (http://www.nagc.org/index.aspx?id=36): صُمِّمت هذه الأدوات من أجل المناصرين المحلّيين وزملائهم الّذين يسعون إلى دعم تعليم الموهوبين. وهي تحوي مجموعة متنوّعة من المقالات المتعلّقة بهذا الشأن، إضافة إلى بعض روابط المصادر المتعـدّدة للجمعيّة الوطنيّة للأطفال الموهوبين، وشبكة العمل التّشريعيّ، ودليل الكونجرس؛ لتمكين المؤيِّدين من الاتصال بممثّليهم في الولايات المتحدة ومجلس الشيوخ الأمريكيّ.
- تأييد الموهوبين (http://www.hoagiesgifted.org/advocacyhtm): توفر هذه الصّفحة تشكيلة واسعة من الرّوابط للنّصائح ذات العلاقة بدعم الأطفال الموهوبين.
- مجلة رعاية الإمكانات الفائقة Parenting for High Potential : تُمثِّل هذه المجلة مصدرًا مهمًّـا للمعلومات فـي شتّى المجالات، ولا سيّما تلك التي تدعم تعليـم الموهوبين. وقد كَتَبَتْ فيها جوليا لينك روبرتس وتريسي فورد إنمان مقالة عن المُناصرة والدّعم، تتضمّن مقترحات عمليــة بهذا الصدد، أبرزها: كيف تصبح مناصِـرًا فاعلًا؟ ما أهم الأمور التي ينبغي الدِّفاع عنها بخصوص تعليم الموهوبين؟ (http://www.nagc.org/index.aspx?id=1180)
- تأسيـس جماعـة أولياء الأمور لدعـم الأطفال الموهوبيـن: يوفّر هذا المرشـد المجانيّ من الجمعيّـة الوطنيّـة للأطفال الموهوبين ومطبعـة (بروفروك) كمًّا مـن النّصائح والمصادر للآبـاء المناصريـن، والمعلِّميـن الذين يرغبون في مساعـدة آباء طلّابهم علـى المشاركة. (http://www.nagc.org/parentgroupguide.aspx)
- استخـدام إستراتيجيّـات العلاقات العامة فـي الدِّفاع عن برامج الموهوبيـن في مدرستك: هـذه المقالـة المنشورة فـي مجلة (الطّفل الموهـوب اليـوم Gifted Child Today موجّهة تحديـدًا للمعلميـن الّذيـن يرغبـون فـي تحسين جهـود مناصرتهـم للأطفـال الموهوبين. (http://journals.prufrock.com/IJP/c.abs/gifted-child-today/volume28/issue1/article160)
- لويـس جيـه (Lewis, J. (2008). مناصـرة الأطفال الموهوبين وبرامـج الموهوبين، واكو، تكساس: مطبعة بروفروك Waco, TX: Prufrock Press.

الفصل الرابع



لا تعاملِ الأطفال الموهوبين كما لو أنّهم ورق جدران للزّينة أو كماليّات

«لا شيء أصعب من أن تتحدّى أسطورة».

لاو تزو – فيلسوف صينيّ وُلِد قبل الميلاد، لكنّ تاريخ ميلاده غير معروف وهو شخصيّة مهمّة في الفلسفة الطّاويّة، وهناك من يشكّك في وجوده أصلًا، ويقول: إنه شخصيّة خياليّة.

سؤال رئيس
• ما الحقيقة والخرافة المرتبطان بالأطفال الموهوبين؟

أحيانًا، يفترض بعض الأشخاص أنّ الأطفال الموهوبين سيكونون على ما يرام حتى لو تُركوا وحدهم. وعليه، فهم يعاملونهم كورق الحائط، بما يعني اعتبارهم أمرًا مفروغًا منه. وفي واقع الأمر، فإنّ هؤلاء الأشخاص الذين ينتظرون من الموهوبين فعل كلّ شيء وحدهم مخطئون؛ إذ لا يمكن للأطفال والمراهقين الموهوبين الكشف عن قدراتهم الحقيقية وبلوغها، ما دام المربّون والآخرون يؤمنون بمثل هذه الافتراضات المغلوطة.

والحقيقة هي أنّنا جميعًا نرغب في أن يصل هؤلاء الموهوبون إلى تحقيق قدراتهم الكاملة، إذ إنّهم سيمثّلون –بأعداد غفيرة– قادة مستقبلنا ومبتكرينا ومِهَنِيّينا.

وفي أوقات أخرى، يتعامل المربّون وأولياء الأمور معهم بوصفهم أدوات زينة، ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- استخدامهم (معلمين للأقران) في الصّفّ.

- تكريم الموهوبين وتقديرهم لقاء الدّرجات التي أحرزوها في الاختبارات، وجعلهم يستعرضون نبوغهم أمام الآخرين.

والواقع أنّ تقييم الطلّاب الموهوبين بسبب تعليمهم زملاء صفهم، أو حصولهم على درجات مرتفعة في الاختبارات، أو بلوغهم مستويات متقدمة من الأداء، يُعَدّ قصر نظر. لكن تقديرهم بسبب خصائص شخصيّة إيجابيّة، مثل الأمانة، ومساعدة الآخرين، هو أمر جدّ مهم، وفعله يرسّخ القيم في مجتمعاتنا، إضافة إلى بناء مستقبل واعد لهؤلاء الموهوبين، وكذلك الطلّاب جميعًا.

واستنادًا إلى ذلك، فأنت في حاجة إلى معرفة الحقائق كي تتمكّن من التّصدّي للخرافات والأساطير المتعلّقة بتعليم الموهوبين. وسنناقش في الجزء اللّاحق كثيرًا من هذه الخرافات والأساطير ونفنّدها.

الخرافة الأولى

ألا تُعَدّ الكفاية هدفًا مثيرًا للإعجاب ليحدّده المعلّمون لطلّابهم؟

هل تعرّضت من قبلُ للوقوف في رَتْلٍ من السّيّارات على الطّريق السّريع، ما أدى إلى توقّف تقدّمك؟ قارن بين شعورك حين تقلّ السّرعة، أو ربّما تتوقّف عند إشارة المرور، مقابل شعورك في أثناء تقدّمك خلال سير المركبات العاديّ. تساعدك هذه المقارنة على تفهُّم الإحباط الذي يشعر به المتعلّمون المتقدّمون حين (يعلقون في زحمة المرور) في فصل يركِّز التّعليم فيه على الدّرجات، ويسعى إلى دفع الطلّاب كافة نحو الإتقان والبراعة.

تذكّر دائمًا أنّ البراعة هدف منشود، ما لم تكن قد حقّقت ذلك الهدف أو تخطّيته. ومن ثَمَّ، فالبراعة لا تُعَدّ هدفًا البتّة، بل عائقًا أمام التَّعلُّم.

الخرافة الثّانية

أليس الطلّاب جميعهم موهوبين؟

إذا كان السّؤال يشير إلى أنّ الطلّاب كافة مميّزون، فهم فعلًا كذلك. أمّا إذا كان يقصد بـ (الطلّاب جميعهم موهوبون) أنّ مستوى أدائهم متقدّم مقارنة بأقرانهم من الفئة

العمريــة نفسهــا، فالإجابة هي (لا)؛ فجميع طلّاب الصّفّ الخامسـ أو الثّالث مثلًا، يختلف أداؤهــم في الرّياضيّــات أو القراءة أو العلوم، مثلما يختلف في الرّكلات الحرّة، أو السّباحة، أو تسديـد الأهداف بمستــوى مهارة استثنائيّ، فهناك بعض الرّياضيّيــن استثنائيّون، تمامًا مثل بعض الطلّاب الذين يتمتّعون بقدرات استثنائيّة (كُتّاب،أو علماء، وعلماء رياضيّات).

الخرافة الثّالثة

أليس الطلاب الطلاب الموهوبون كلهم ينحدرون من أسر متوسطة أو مرتفعة الدّخل؟

يأتــي الطــلّاب الموهوبــون من مختلف البيئــات الاقتصاديّــة، ومن المناطــق الرّيفيّة والحضريّــة علــى حدّ ســواء. ويكمن التّحدي فــي أنّ الموهوبين كافة يحتاجــون إلى الدّعم؛ للاستمــرار فــي الأداء على مستــوى عالٍ. فالطــلّاب الموهوبون الذين ينتمــون إلى خلفيّات اجتماعيّة واقتصاديّة متدنيّة في حاجة إلى تعرُّف الفرص، ومصادر الدّعم الماديّ للمشاركة فــي تلك الفرص. وإلّا، فإنّ فجوة الفرص ستحدث حقًّا ومن المحتمل أنهــا موجودة فعلًا. إضافةً إلى أنّ الطلّاب الموهوبين يأتون من خلفيّات ثقافيّة وعرقيّة متنوّعة، ويتحدثون لغات عدّة، ويتمتعون بخليط من القدرات أيضًا.

الخرافة الرّابعة

أليس الطلّاب الموهوبون والنابغون مميّزين في شتّى المجالات؟

تظهر الاختلافات جليَّة بين الطلّاب الموهوبين؛ فقد يكون أحدهم متقدّمًا في القراءة، أو الرّياضيّــات، أو أيّ مــادة أخــرى، في حين يكــون أداؤه عاديًّا في مجال آخــر. وربّما يكون مستــوى الطَّالــب أعلى من مستــوى أقرانه في الصّــفّ، ويُظهر استعدادًا لسرعــة التَّعلُّم في كثير من مجالات المحتوى الدِّراسيّ، في حين يتّصف طالب آخر ببعض الاستثنائيّة والتّفرّد فــي التَّفكير الإبداعيّ، ويحتاج إلى الفرص المستمــرّة ليوظّف مهارات التَّفكير تلك في شتّى المجــالات. يضــاف إلى ذلك أنّ بعض الطــلّاب الموهوبين قد يعانون إعاقــات أو عجزًا ما. مثــلًا، قد يعانــي الطَّالب الموهوب صعوبة في الكتابة يحول دون إتمامه المهام المكتوبة على أكمل وجه.

تذكَّـر أنّ الطلّاب الموهوبين مختلفون، وأنّهم لا يمتلكون جميعًا نقاط القوّة أو مجالات الموهبة نفسها.

الخرافة الخامسة

ألا يحرز الطلّاب الموهوبون جميعًا أعلى الدّرجات؟

إنّ الإجابـة هي (لا) بصوت مُدوٍّ؛ إذ لا يحرز الطلّاب الموهوبون كافة درجات مميّزة. وفي واقع الأمر، فإنّ بعضهم متدنّو التّحصيل.

إنّ المفتـاح الرّئيسـ لحفـز الطلّاب كافة إلـى التَّعلُّم، هو البدء من حيـث انتهوا إليه، بـدلًا من افتراض أنّ طلّاب الصّفّ الخامس هم ضمن المستوى نفسه، ويقفون عند النّقطة نفسها، ومن ثَمّ فهم في حاجة إلى دراسة المحتوى المخصوص بالصّفّ الخامس. إن تقييم الطـلّاب مسبقًـا لتحديد مـا يعرفونه عن مفهوم معيـن، يمكن أن يحدث فرقًـا في مطابقة خبـرات التَّعلُّم مع ما يعرفه الطَّالب، ومـا يستطيع تحقيقه من خلال المحتوى المحدَّد الذي يدرسـه (يعرضـ الفصل الحادي عشر نقاشًـا حيال التَّقييم القبليّ). مـن الصّعب أن تظلّ محفّزًا حين تكون على دراية واسعة بمعظم المحتوى أو كلّه.

هـل مـا زلت تتذكّر شعورك وأنت عالق في زحمة المرور؟ لا شكّ في أنّه شعور لا ترغب في تكراره... تجنّبه إن استطعت إلى ذلك سبيلًا.

الخرافة السّادسة

ألا يُعَدّ استخدام الطلّاب الموهوبين معلمين لأقرانهم فكرة جيدة؟

ربّما تعتمد إجابة ذلك السّؤال على مجموعة من العوامل، هي: عدد المرّات التي يُطلَب فيها إلى الطَّالب القيام بهذا الدّور، ومدى استمتاعه بتقمّصه، والأثر الناجم عن ذلك (مدى نجاعـة هذا الأمـر). إنّ الهدف الرّئيس لكلّ طالب هو التَّعلُّم علـى أساس مستمرّ، أو إحراز تقدّم مستمرّ. لا ضير في أن يعلّم الطَّالب زميلًا له في الصّفّ بين حين وآخر، ولكن من غير المناسـب أن يحـدث تداخل وخلط بين التَّعلُّم والتّعليم. ومن المهـم كذلك تذكّر أنّ الطَّالب

الذي يتعلّم شيئًا ما بسرعة ومن دون بذل أيّ مجهود، لن يُماثِل، من حيث الكفاية والفاعلية، المعلّـم الذي يعمل مباشرة مع الطـلّاب الذين يجدون صعوبة في تعلّـم المحتوى. يُستخدم تعليم الأقران، في بعض الأحيان، لشغل وقت الأطفال الذين أتقنوا المهام المنوطة بهم. وفي المقابـل، فإنّ تجميع القدرات من أجل أغراض تعليميّة (انظر الفصل الثّالث عشر) يُسهِّل التَّعلُّم المستمرّ للطلّاب الذين أتقنوا أهداف المقرّر فعلًا.

الخرافة السّابعة

لا تقلق بشأن الطلّاب الموهوبين؛ فهم يستطيعون الاعتماد على أنفسهم.

إنّ هـذه الخرافـة علـى درجة كبيـرة من الخطـورة؛ إذ تـؤدي إلى إهمـال خطير مثل الافتراض الذي يقول: لا بأس فـي تشديد إستراتيجيّات التّمايز على الطلّاب الّذين يريدون وصـول حـدّ الإتقان. إنّ هـؤلاء الأطفال مهمّون، حقًّـا، ولكن لا ينبغي حرمـان أيّ طالب من فرص التَّعلُّم المستمرّ.

إنّ تصديـق هذه الخرافة يؤدّي إلى إيجاد شباب متدنّي التّحصيل، لا يمتلكون المعرفة أو المهـارات التي تمكّنهم مـن مواجهة تحدٍّ أكاديميّ في حالة تعرّضهم له، وهذا أمر لا مفرّ مـن حدوثه، فهؤلاء الشّباب لا يطوّرون مهاراتهـم الدِّراسيّة؛ لأنّهم لا يحتاجون إليها أبدًا. يا لها من خسارة!

الخلاصة

تُعَـدّ الخرافات والأساطير المصاحبة للطلّاب الموهوبيـن، وأفضل الممارسات لتلبية احتياجاتهـم أمـرًا شائعًا، ويُنظَـر إليها عادة بوصفهـا حقيقيّة. إنّ الادعـاءات الباطلة عن الطـلّاب الموهوبين تحظى بمصداقيّة واسعـة؛ حتى إنّ كثيرًا من المربّين البارزين يتأثّرون بهـذه الخرافات، مثـل: (لا تقلق بشأن الطـلّاب الموهوبين، فهم يستطيعـون عمل أيّ شيء وحدهـم). لـذا، يتعيَّن علـى المعلِّمين اكتشـاف هذا الخطـأ، والعمل على نشـر المعلومات الدّقيقة عن طلّابهم الموهوبين.

نصائح من أجل البقاء:

- استخدم خبراتك الجديدة في تصويب الأخطاء التي يعتقد بصحتها كثير من المربّين ذوي الخبرة وكثير من العامة؛ فحتمًا سيستفيد الطلّاب الموهوبون من عملك هذا.
- ينبغي إعلام أولياء الأمور بشأن هذه الخرافة، وبحقيقة الطلّاب الموهوبين؛ بتزويدهم بما لديك من مصادر ومعارف.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- دورية الطّفل الموهوب Gifted Child Quarterly: كان عدد خريف 2009 من هذه المجلة مكرّسًا لموضوع كشف الخرافات المتعلّقة بتعليم الموهوبين، وقد حوى هذا العدد معلومات قيّمة تتيح تمييز الحقيقيّ من غير الحقيقيّ فيما يخصّ تعليم الموهوبين (http://gcq.sagepub.com).
- أبرز عشر خرافات تتعلّق بتعليم الموهوبين: أنتجت وزارة تعليم ولاية ميريلاند فلمًا مهمًّا، يتناول الأخطاء المتعلّقة بالأطفال الموهوبين. يمكنك الاستفادة من هذا الفلم عند نشرك المعلومات اللّازمة لتثقيف أولياء الأمور، والزّملاء المربّين، وطلّابك أيضًا (http://youtube.com/watch?v= MDJst - Y-Ptl).

الفصل الخامس



التعرف على الفروق بين الموهوبين

«لأنّ المواهب تتفتّح في مجالات عدّة، يظل الأطفال جماعة بشريّة غير متجانسة، ولا يمكن لأيّ ادّعاء أن يكون صحيحًا بالنسبة إلى مجموعة الأطفال الموهوبين كلّها».

تريسي كروس أستاذ علم نفس أمريكيّ وخبير في تربية الموهوبين.

سؤال رئيس
• ما الخصائص التي يتّصف بها الشّباب: الموهوب، والمبدع، والمتفوّق؟

إذا كنت تعرف الخصائص الّتي يتّصف بها الطلّاب الموهوبون والنّابغون، فسوف تكون قادرًا على معرفة هؤلاء الطلّاب في صفِّك، وتذكَّر أنّ الطلّاب الموهوبين متنوّعون، فلا توجد مجموعة صفات معيّنة تجمعهم جميعًا.

إنّ إحدى الطَّرائق الّتي يمكن أن نتصوّر بها الأطفال الموهوبين عقليًّا هي أنّهم يتعلمون بصورة أسرع، وعلى نحوٍ أكثر تعقيدًا من أقرانهم الّذين يماثلونهم في العمر. ولتوضيح هذا الأمر، فكِّر في الاختلافات بين اتصال شبكة الاتصالات (الإنترنت) عالية السّرعة واتصال الإنترنت الهاتفيّ. إنّ وقت المعالجة في كلٍّ منهما مختلف كثيرًا، وتُفضي تلك القدرات المتباينة إلى توقعات شديدة الاختلاف. وبوجه عام، يمكن تشبيه الطَّالب الموهوب عقليًّا بخدمة الإنترنت عالي السّرعة، فهذا الطَّالب الذي مرّ بخبرات تعلُّميّة صعبة يعرف فرحة التَّعلُّم (مثلما شعرت بالسعادة لسرعة الإنترنت عندما حوّلت نظام الاتصال من الهاتف

الثابت إلى نظام الاتصال السّريع). ولا شكّ في أنّ الأشخاص الذين جرّبوا النّوعين من الاتصال: البطيء والسّريع سيشعرون بالضيق من الاتصال البطيء. وبالمثل، فإنّ من المحتمل جدًّا أنّ الطلّاب الموهوبين لن يستطيعوا الانخراط في التّعلُّم على مستوى الصّفّ إذا كان ما يعرفونه وما يستطيعون فعله أعلى من ذلك. وفي الحقيقة أن بعض الطلّاب الموهوبين يكونون متقدّمين عن مستوى التّدريس المناسب للطلّاب في مثل أعمارهم.

لقد طرحْتُ هذه المقارنة؛ لتساعدك على فهم فرق واحد في كيفية مواجهة الأطفال الموهوبين والنّابغين لهذا العالم.

يتّصف الطلّاب الموهوبون بقدرات، ومواهب، واهتمامات مختلفة، ما يجعلهم مجموعة متنوّعة جدًّا من الأفراد. أمّا العامل المشترك الذي يجمع بينهم فهو التّطوّر الفائق والاهتمام الشديد بمحتوى (أو مجال) موهبة معيّن. وفي الوقت الذي قد يبرهن فيه بعض الطلّاب على موهبتهم في مجالات كثيرة، فإنّ بعضًا آخر يُظهِر تقدُّمًا في مجال واحد محدَّد. وبذا، لن يبدو الطلّاب الموهوبون متشابهين في صفِّك أيضًا، وستفقد كثيرًا منهم إذا لم تبحث عن الصّفات والسّلوكات الدّالّة عليهم من خلال طرائق مختلفة.

أمثلة لطلاب موهوبين

تلقي المقالات القصيرة الآتية الضّوء على بعض الأطفال الموهوبين والنّابغين، لكنهم يمتلكون مواهب في مجالات مختلفة، ونأمل -بعد قراءتك إيّاها- أن تدرك مدى الاختلافات والفروق بين هؤلاء الموهوبين:

- جيمس، لديه فضول لا يشبع منذ صغره. إنّه يفصل الأشياء بعضها عن بعض باستمرار، ويستخدم الأدوات المخصّصة لغرض معيّن في مواضع أُخرى؛ لأنّه يراها تصلح لذلك، ويمكنه تشغيلها بهذا الوضع. وقد انتاب العائلة قلق بشأنه؛ مخافة أن يكون قد ألمَّ به خَطْب ما، لا سيّما أنّ أسئلته المستمرّة بدت مزعجة لبعضهم، وكان المحيطون به في حاجة إلى إدراك أنّ طرحه سؤالًا جيِّدًا أهم -بنظره- من حصوله على الإجابة الصّحيحة. وقد تمخّض هذا الأمر عن موقف

إيجابيّ حين أدرك أحد المعلّمين قدرات التّفكير الإبداعيّ لدى جيمس، ومنحه الفرص ليوجه فكره نحو طرائق إنتاجيّة.

- مايا، تحبّ الرّسم، وتقضي أوقاتًا وهي ترسم في أثناء شرح المعلّم. تُظهِر مايا استعدادًا جيّدًا للتّعلّم، ولكنّها تُبدِع إذا كانت مشروعات الصّفّ تتناول الجوانب والموضوعات الفنّيّة. وفي حال أدرك المعلّم اهتماماتها وقدراتها الفنّيّة فإنّها ستتفوّق في الدّراسة. وفي المقابل، فإنّ النّجاح لن يكون حليفها ما دام المحيطون بها يذكّرونها بضرورة ترك كرّاسة الرّسم، والاستماع إلى الشّرح.
- أريانا، أظهرت تقدّمًا ملحوظًا في مختلف الموضوعات الدّراسيّة (الدراسات الاجتماعيّة، والرّياضيّات، والعلوم، واللّغات، والفنون). وهي بارعة جدًّا في العزف على الكمان، ولكنّها لا ترغب أحيانًا في الذّهاب إلى المدرسة، وتفضّل التّعلّم في المنزل حيث يمكنها اختيار الكتب ومصادر التّعلّم الأُخرى التي تناسب مستواها في مختلف الموضوعات. تشعر أريانا بسعادة أكثر في المدرسة حينما تحصل على كثير من الفرص التي تتيح لها إحراز تقدّم مستمرّ.
- تشاد، أصبح قائدًا لأقرانه مُذْ دخل المدرسة، وهم يحرصون على تلبية طلباته، وسماع ما يقوله، ويتبعون تعليماته، ويدركون جيّدًا حُسْن صياغته للأهداف. لا شكّ في أنّ تشاد سينتفع من الخدمات، والدّورات والخبرات، التي تطوّر مهارات القيادة لديه. ومن دون ذلك، فإنّه سيفقد الطّرائق الإيجابيّة لاستخدام قدراته القياديّة.
- إليزابيث، قارئة مميّزة؛ إذ تستطيع فهم مواد القراءة التي تفوق صفّها بمستويات عدّة، وهي معنية بالتّاريخ على وجه الخصوص، والموضوعات الأُخرى التي تتعلّق بالدّراسات الاجتماعيّة. أمّا مستواها في الرّياضيّات فلا يتعدّى مستوى الصّفّ نفسه. تُظهِر إليزابيث تميُّزًا في الدّراسة حين تختلط بالقُرّاء المتقدمين الآخرين؛ إذ يحفّز بعضهم بعضًا كلّما ناقشوا موضوعات القراءة التي يتعرّضون لها في الغرفة الصّفّية. وفي المقابل، فهي لا تشعر بالسعادة حين يطلب إليها

المعلِّـم العمل ضمـن مستوى الصّفّ؛ خشيـة أن تُفوِّت عليها مهـارة أو اثنتين من مهارات القراءة.

خلاصـة القـول: إنّ هؤلاء الطلّاب موهوبـون، ولكنّهم متقدمون فـي مجالات مختلفة. ولكـي ينجحـوا في الدِّراسة، لا بُدّ من أن تتباين المهام بحيـث تشدِّد على ما يؤدّونه بمهارة، وتشجّع اهتماماتهم.

يُذكَـر أنّ الفصليـن الثّاني عشر والثّالـث عشر يتنـاولان الإستراتيجيّات المخصوصة بتبايـن المهام، فمنهج (المقاس الواحد) لن يجلب الأفضل للطلّاب الموهوبين. لذا، يتعيَّن علـى المعلِّمين تعرُّف اهتمامات طلّابهـم، واحتياجاتهم، وقدراتهم جيِّدًا كي يتمكّنوا جميعًا مـن إحراز تقـدّم مستمرّ. وعليه، فإنّ إزالـةَ سقف التَّعلُّم الطّريقةُ المثلـى لتلبية احتياجات الموهوبين على اختلاف مواهبهم.

مقارنة بين صفات الطلّاب: مرتفعي التحصيل، والموهوبين، والمفكّرين المبدعين

إنّ إحـدى طرائـق تعرُّف سلوكات الطـلّاب المتفوّقين مقارنة مع الطـلّاب الموهوبين تتمثّل من خلال رسم بيانيّ من تصميم كينجور (Kingore,2004) كما هو موضّح في جدول 1. يضيف العمود الثّالث من الجدول سلوكات المفكّرين المبدعين.

يوفـر هـذا الرّسم البيانـيّ طريقة جيـدة لإدراك الفـروق والاختلافات بيـن الطلّاب مرتفعـي التحصيـل، والموهوبين، وذوي التّفكير الإبداعيّ. يُعدُّ هـذا الرّسم مرجعًا أساسيًّا عنـد مساعـدة الزملاء على تعرُّف أنّ الطلّاب مرتفعي التحصيـل يختلفون في احتياجاتهم عن أقرانهم الموهوبين، وكذلك اختلاف المفكّرين المبدعين عن بقية الموهوبين.

ربّمـا ترغب في طباعة رسم كينجور وتقسيمه إلى شقّين؛ أحدهما للطلّاب المتفوِّقين، والآخر للطلّاب الموهوبيـن، ثمّ تصنيف الصّفات إلى وصفين منفصلين في شرائط فردية وخلطهمـا معًا. بعد ذلـك، يمكنك اختبار معرفتك بالاختلافات بيـن المتعلمين الموهوبين. وفـي حال تمكّنت مـن ذلك، أضف الصّفـات التي تتعلّـق بالمفكّرين المبدعيـن، ثمّ اختبر قدرتـك علـى تحديد أيّ وصف يمثّل صفـة تنتمي إلى أحد أنواع المتعلميـن الثلاثة في رسم كينجور البيانيّ.

جدول 1

الطَّالب المتفوِّق، والموهوب، والمفكّر المبدع.

المتفوِّق High achievers	الموهوب Gifted	المفكّر المبدع Creative thinker
يتذكّر الإجابات.	يطرح أسئلة غير متوقّعة.	يدرك الاستثناءات.
مهتم.	فضوليّ.	متأمّل.
منتبه.	ينتقي ما يشغل ذهنه.	تغلب عليه أحلام اليقظة، وقد يبدو شارد الذّهن.
يعرض أفكارًا متقدّمة.	يعرض أفكارًا معقّدة وتجريديّة.	تفيض مخيّلته بالأفكار، وكثير منها لن تتطور قطّ.
يعمل بجدّ ليزيد تحصيله.	يعرف من دون أن يكدّ.	يُحسِن تناول الأفكار والمفاهيم.
يجيب عن الأسئلة بالتفصيل.	يفكِّر بعمق، وبوجهات نظر متعدّدة.	يضيف احتمالات جديدة.
يتصدّر أداؤه قمة المجموعة.	يتخطى المجموعة.	لا يُبارِح مجموعته الخاصة.
يجيب باهتمام، ويعرض آراء.	يعرض الشّعور والآراء من وجهات عدّة.	يحمل آراء غريبة، وأحيانًا متعارضة.
يتعلّم بسهولة.	يعرف مسبقًا.	يستخدم أسئلة من نوع: ماذا لو...؟
يحتاج إلى إعادة الفكرة أو المسألة (6– 8) مرات لإتقانها.	يحتاج إلى إعادة الفكرة أو المسألة (1– 3) مرات لإتقانها.	الأسئلة هي الوسيلة إلى الإتقان.
يفهم بمستوى عالٍ.	يفهم الأفكار العميقة والمعقّدة.	يخلص إلى ما وراء الأفكار الأصلية.

يتبع...

تابع/جدول 1

يستمتع برفقة أقرانه من العمر نفسه.	يفضل رفقة الأقران المشابهين له في العمر العقليّ.	يفضل رفقة الأقران المبدعين، ولكنّه يعمل وحده عادة.
يتفهم المزحة المركّبة والتّجريديّة.	يُنشِئ المزحة المركّبة والتّجريديّة.	يستمتع بالمزحة البريئة وغير المعتادة.
يدرك المعنى.	يستنتج المفاهيم ويوصلها.	يقوم بقفزات عقليّة.
يُنجِز المهام في الموعد المحدَّد.	يبادر بالمشروعات، ويتأخّر في إنجاز المهام.	يبادر بمشروعات أكثر ممّا يمكن إتمامه.
متقبل.	انفعاليّ.	مستقلّ وغير تقليديّ.
دقيق، ومتكامل.	أصليّ، ومتطور باستمرار.	أصليّ، ومتغيّر، وغير مفهوم.
يستمتع بالمدرسة غالبًا.	يستمتع بالتّعلُّم الذّاتيّ.	يستمتع بالإبداع.
يستوعب المعلومات.	يعالج المعلومات.	يرتجل القول والكلام.
فنيّ، متخصّص في أحد المجالات.	خبير، يفهم ما وراء المجال.	مبتكر، مولّد للأفكار.
يحفظ جيِّدًا.	يخمّن، ويستنتج جيِّدًا.	يبتكر، ويطرح الأفكار جيِّدًا.
حذر ويقظ.	يتوقع ويضع الملاحظات.	يتّصف بالحدْس.
يسعد بتعلّمه.	ناقد ذاتيّ.	لا تنتهي إمكاناته.
يحرز أعلى الدرجات.	قد لا تحفّزه الدرجات.	قد لا تحفّزه الدرجات.
قادر.	مفكّر.	مفرط الحساسيّة

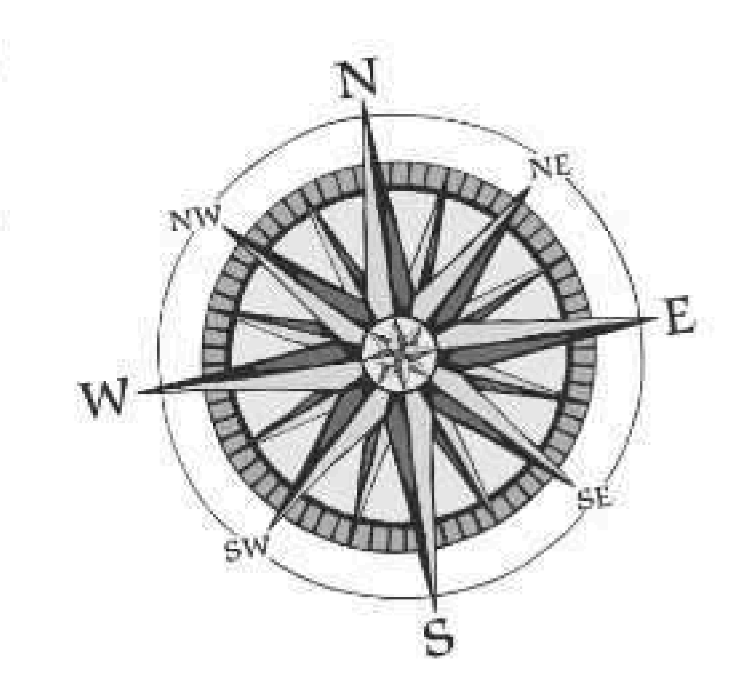
مأخوذ من *Differentiation: Simplified, Realistic, and Effective, by B. Kingore, 2004, Figure 4.2, Aus tin, TX: Professional Associates Publishing. Copyright 2004 Professional Associates Publishing* أعيد نشره بإذن من المؤلف.

الخلاصة

إنّ إدراك نقــاط القوّة للطلّاب كافة أمر مهمّ، وضروريّ أيضًا للمربّين والمعلّمين؛ كي يعرفوا نقاط القوّة لدى طلّابهم الموهوبين بوجه خاص (تذكَّر أنّ نقاط القوّة نسبيّة).

أمّـا الطلّاب الموهوبون، فإنّ قوتهــم تبدو واضحة في تفوّقهم على أقرانهم في الصّفّ بمستـوى واحـد أو أكثر، وتحدِّد نقاط القـوّة لهؤلاء الموهوبين مجـالات التَّعلُّم التي تلزمهم للتّمكُّـن مـن إحراز تقـدّم مستمرّ. ولعلّ أفضـل طريقة لضمان حصول هـؤلاء الطلّاب على فرصة مستمرّة للتعلّم على وَفق مستويات مرتفعة، هي مطابقة خبرات التَّعلُّم لنقاط قوّتهم.

إنّ التَّقـدّم المستمرّ هـدفُ المعلّم. والتَّعلُّـم المتمايز هو الوسيلـة الناجعة لجعل هذا التَّقدّم حقيقةً للطلّاب كافة، لا سيّما الموهوبون منهم.



نصائح من أجل البقاء:

- تعلَّـم أن تميِّـز بيـن الأطفـال: المتفوِّقيـن، والمتعلميـن الموهوبيـن، والمفكّريـن المبدعيـن مـن حيـث الصّفـات والخصائـص؛ نظرًا إلـى اختلاف احتياجاتهـم التي تعتمد على قوتهم.
- اعلـم أنّ أوليـاء الأمـور أيضًا فـي حاجة إلى تعـرُّف صفات أبنائهـم من الموهوبيـن وأصحاب التَّفكيـر الإبداعيّ. وهم أول مَـنْ يشيرون عـادة إلى احتياجات التَّعلُّـم المخصوصة بأبنائهـم، ويُطلِعون المعلّميـن والإداريّين عليهـا، ويمكنهم أيضًا تحديـد مواهب أبنائهم ونقاط القـوّة خاصتهم خارج المدرسة.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- تموِّل هذا الموقع اللجنة الاستشارية لتعليم الموهوبين في ولاية رود أيلاند. وهو يتناول صفات الطلّاب الموهوبين بصورة شاملة، ويتضمن معلومات وافية عن أساليب التَّعلُّم، والقدرات الإبداعيّة، والطلّاب ذوي المواهب المميزة.
http://www.ri.net/gifted_talented/character.html
- تعرض ليندا سيلفرمان من مركز تطوير الموهوبين قائمة بالصّفات المشتركة بين الموهوبين.
http://www.gifteddevelopment.com/what_is_Gifted/characgt.htm
- تلقي هذه المقتطفات من (تعريف الطلّاب الموهوبين) لسوزان جونسين نظرة عامة على صفات الموهوبين، والتّعريفات التي تتعلّق بهم.
http://www.prufrock.com/client/client_pages/Definitions_and_Characteristics/Definitions_and_Characteristics_of_Gifted_Students.cfm
- استطلاع كنغور (الطبعة الثانية) وهذا يزيد من فاعلية المعلمين في الكشف عن الطلاب الموهبين، وهو أداة جيدة لتدريس المتمايز
Kingore, B. (2001). The Kingore Observation Inventory (2nd ed.). .Austin, TX: Professional Associates Publishing

الفصل السّادس



الكشف عن الطلّاب الموهوبين

«ينبغي استخدام شبكة أدوات واسعة؛ لتحديد أنواع المواهب كلّها وتعرُّفها، ورعاية القدرات في التركيبة السّكانيّة للطلّاب كلّها. ولتحقيق هذه الغاية، يتعيَّن علينا تطوير تقييمات مناسبة للموهبة وتنفيذها على وَفْق مستويات متعدّدة، وكذلك إعداد المعلّمين لتعرُّف الإمكانات، لا سيّما بين الذين لم يحصلوا على فرص مناسبة لتحويل إمكاناتهم إلى إنجازات أكاديميّة». المجلس الوطنيّ للعلوم 2010.

سؤال رئيس
• ما اللّوائح الخاصة بتحديد الطلّاب الموهوبين في مدرستك ومنطقتك؟

تُعَدّ عملية الكشف عملية مهمّة، ينبغي أخذها على محمل الجدّ، ويتعيَّن على المربّين الاعتراف بأنّ عملية التّحديد ليست عِلمًا بحتًا. لذا، ينبغي لهم استخدام أفضل الممارسات التي توجّه هذه العمليّة التي تهدف إلى توفير البيانات المخصوصة بالتّقييم؛ لملاءمة خدمات الموهوبين مع احتياجات الطلّاب.

وينبغي للمعلمين أيضًا التّأكيد على درجة استعداد كلّ طالب، واهتماماته، وقدراته، ومواهبه، فضلًا على تهيئة أكثر الفرص ملاءمة للطلّاب كافة، بحيث يتمكّنون من التّعلُّم وَفقًا لمستويات التّحدي، وكذلك تعرُّف مواهبهم وتطويرها. إنّ البيانات التي تُجمَع في أثناء عملية التّحديد هي التي تزوّدنا بهذه المعلومات المهمة.

في أثناء رحلة جوّيّة، لاحظت سيدة كانت تسير في ممرّ الطّائرة ما كنت أقرؤه، فسألتني عمّا إذا كنــت أعمل مُعلِّمًا. وحين أجبت بالإيجاب، أخذت تطرح عليَّ أسئلة أُخرى، وحرصت في هــذه الأثناء على الحديث عن اثنين من طلّابهــا الموهوبين كانا في فصلها العام الماضي، وتابعــت مُعبِّرة عن سعادتها بانتقال هذين الطّالبيْنِ إلــى مُعلِّم لا تقيّده الإجراءات الشّكليّة ليرشّحهما للالتحاق ببرنامج الموهوبين، وقالت: إنّ كثيرًا من المعلِّمين لا يحبذون الانشغال بالأعمــال الشّكليّة. لا جرم، قــد يكون هذا حال المربّين الذين لا يعتقدون بوجود احتياجات حقيقية للطلّاب الموهوبين؛ فهم لا يدركون أنّ لدى هذه الفئة من الطلّاب احتياجات تنبثق مــن نقاط قوتهم بدلًا من عجزهم. والواقع أنّ الطــلّاب الموهوبين لديهم احتياجات تمامًا مثل الطلّاب الاستثنائيين، إذا عرفنا مدى اختلافهم عن الطلّاب العاديين.

معايير أساسيّة للكشف عن الموهبة

هــذه بعض المعاييــر الأساسيّــة التي يمكــن الاستعانة بها فــي أثناء تحديــد الطلّاب وتصنيفهم بأنّهم موهوبون:

1. الحرص على أن تكون عملية الكشف من النّوع الذي يمكن الدِّفاع عنه، ما يعني أنّ المربّيــن في حاجة إلــى معرفة الخطوات التي يجب أن تُتّبَــع، والتّقييم الذي يجب أن يُستخدَم.
2. مطابقــة الخدمــات لمجــال التّحديــد، وهذا الأمــر على قــدر كبير مــن الأهمِّيَّة؛ فالمطابقــة هي بجعل الخدمات مقنعة ويمكــن الدِّفاع عنها. مثلًا، إذا كان الهدف مــن التَّقييم هو التّعرُّف إلى الشّباب من ذوي التَّفكير الإبداعيّ الاستثنائيّ، فيجب أن تعترف الخدمات المقدّمة بالقدرة على التَّفكير الإبداعيّ، وتوفر خبرات التَّعلُّم لتطوير قدرات هذا الصّنف من التَّفكير لدى هؤلاء الشّباب.
3. الاهتمام بالتّنــوّع، فالإجراءات والتَّقييمات يجب أن تكــون مطبّقة لضمان التَّقييم المناســب للطــلّاب الّذيــن ينتمــون إلى خلفيّــات عرقيّــة مختلفة، وأولئــك الّذين ينحــدرون من أسر فقيرة، وكذلك الّذين لا تُعَــدّ الإنجليزيّة لغتهم الأم، إلى جانب الطلّاب مزدوجي الاحتياج.

4. يجب أن تظلّ عملية الكشف عن المواهب متواصلة، فقد تظهر الموهبة في مواقف مختلفة خلال الدّرب الدّراسيّ. لذا، لا يزال هناك متسع من الوقت لاكتشاف أنّ قدرة أحد الطلّاب متقدمة مقارنة بأقرانه من العمر نفسه. وفي بعض الأحيان، تظهر مثل هذه القدرات مبكرًا، ولكنّ ذلك لا يكون دائمًا.
5. يجب أن تؤدّي الخدمات إلى التّقدّم المستمرّ؛ إذ إنّ الغرضَ من التّعرُّف إلى الطلّاب الموهوبين والنّابغين هو تحديدُ الحاجة إلى الخدمات المناسبة لتطوير مجال الموهبة أو الاهتمام. ويُعَدّ التّقدّم المتواصل في مجال القوّة لدى الطّالب ضروريًّا إذا أردنا تطوير الموهبة أو الاهتمام في أحد المجالات الأكاديميّة.
6. يجب الالتزام بالإجراءات؛ إذ يجب أن تلتزم عملية التّحديد بالإرشادات والتّعليمات التي وضعتها المنطقة التّعليميّة. يستطيع المعلِّمون الحصول على هذه الإرشادات بالتّحدّث إلى منسقي الموهبة ومسؤولي المدرسة، أو زيارة موقع وزارة التّعليم الإلكترونيّ.
7. يجب استخدام كثير من الإجراءات؛ إذ لا ينبغي استخدام تقييم وحيد لتحديد الموهبة، أو استبعاد طالب من تصنيف الموهوبين بناءً على درجة واحدة فقط. وقد تشمل هذه الإجراءات اختبارات التّحديد، ومعايير التّقييم (يملؤها المعلِّمون وأولياء الأمور)، وعيّنات العمل، وملفّات الإنجاز الشّخصيّ وغيرها.
8. استخدام التّقييمات في تحديد الموهبة لمختلف فئات السّكان؛ بانتقاء التّقييمات المناسبة لزيادة فرص الطلّاب الّذين يمثّلون مختلف فئات المجتمع، وضمان تصنيفهم بوصفهم موهوبين في واحدة أو أكثر من فئات الموهبة. ولهذا السّبب، لا ينبغي أن تكون الاختبارات متحيّزة ثقافيًّا، وقد يلزم استخدام الإجراءات غير اللّفظيّة؛ من أجل تحديد الطلّاب وكشف هوياتهم.
9. تنظيم دورات تطوير مهنيّ ذات علاقة بعملية الكشف عن الموهبة. فإذا كانت المدرسة لا تتقن عملية تحديد الطلّاب من ذوي الخلفيّات المختلفة، فيمكن الاستعانة بالتّطوير المهنيّ الّذي يساعد المعلِّمين على تعرُّف المواهب، وكذلك المواهب الكامنة عند طلّاب الفئات السّكانيّة المختلفة.

نوع التَّقييم لفئات الموهبة المختلفة

هنـاك أنواع مختلفة من التَّقييمات لتصنيف الموهوبيـن في شتّى المجالات، ومختلف الفئات. يمكن تطبيـق تقييمات الاستعداد على مجموعة من الطلّاب، أو قصرها على طالب واحد فقط. علمًا بأنّها تُعَدّ وسيلةً لتصنيف الطلّاب الموهوبين عقليًّا. وفي المقابل، يُستعمَل تقييم التّحصيل لتصنيف الطلّاب الموهوبين في مجال أكاديميّ محدَّد. ويُعَدّ قياس التَّفكير الإبداعيّ المفتاح الرّئيس لتصنيف الطلّاب بأنّهم موهوبون في الإبداع، في حين يوفر الأداء والمِلفّات الدّليل على الموهبة في مجال الفنون المرئيّة والأدائيّة. أمّا القيادة، فتُقيَّم بوساطة ملفّ معيّن، وباستخدام قياس اجتماعيّ لتحديد أيّ طلّاب الصّفّ يمكنه حلّ المشكلات، ثمّ تولي زمام القيادة في مشروع معيّن.

إنّ كلمة آمنة أو يمكن الدِّفاع عنها (Defensible) تُعدُّ كلمة مفتاحيّة حين يتعلّق الأمر بالتّعـرُّف إلى الطلّاب الموهوبين. ومـن المؤكّد أنّ تعريف الموهبـة المخصوص بالمنطقة سيعِينـك علـى اختيار التَّقييمات التي ينبغـي استخدامها في أثناء جمعـك بيانات الطلّاب. وتتكوّن عملية التّحديد عادة من خطوتين؛ أولاهما: المسْح، والأخرى: الكشْف عن الموهبة.

سنـورد لاحقًـا معلومات قيّمة عن عملية الكشف عن الموهبـة، وما ينبغي فهمه والأخذ بـه قبل الشّروع في تنفيذ إجراءات الكشف الآمنة من سوزان جونسين، إحدى الخبيرات في مجال تعليم الموهوبين.

أسرار البقاء للتّعرُّف إلى الطلّاب الموهوبين

سوزان جونسين (*)

ما الذي يحتاج المربّون إلـى معرفته بخصوص التّعرّف إلى الطلّاب الموهوبين والنّابغين؟ لا ريْـب أنّهم فـي حاجة إلى تعرُّف صفـات الطلّاب ذوي المواهـب؛ للتّمكّن من تحديدهم،

* Susan Johnsen أستـاذة علـم النّفـس التّربويّ في جامعة بيلـور في مدينة واكو، بولاية تكساس الأمريكيّة، حيث تشرف على برامـج الدراسات العليا في تربيـة الموهوبين. تعمل رئيس تحرير مجلة (الطّفل الموهوب اليـوم) Gifted Child Today، ولها عشرات الكتب في تربية الموهوبين، ورأست عددًا من الجمعيات والمنظمات المعنية بالأطفال الموهوبين- المراجع.

وإدراك أنّ موهبة الطلّاب ربّما تقتصر على مجال واحد فقط. فقد يُحرِز طالب ما -مثلًا- أعلى علامة في الرّياضيّات على مستوى الصّفّ، لكنّه ينال علامة دون المتوقع في القراءة.

يتعيَّـن على المعلِّمين أيضًا تعـرُّف بعض العوامل الأخرى، مثل: الخلفيّات الثّقافيّة، ومستوى دخـل الأسرة، والعجـز أو الإعاقة، أو ربّما السنّ التي قد يكون لهـا تأثير في إظهار الطلّاب للصّفـات المحدَّدة، ومن ثَمّ تفهُّم كيفية تفاعُل صفـات الطّالب مع هذه العوامل، وما ينجم عنهـا من سلوكات مختلفة. فمثلًا، قـد يُظهِر طالب مزدوج الاحتياج تفكيرًا ناقدًا في حصة العلوم، لكنّه يعجز عن مواكبة طلّاب الصّفّ في القراءة أو الكتابة.

إضافة إلى هذا، فإنّ المربّين في حاجة إلى إيجاد بيئة معيّنة داخل الصّفّ؛ لِصقْلِ المواهب، وإتاحـة الفرص للطـلّاب للتّسريـع والتّفكير في المحتـوى بعمق. وقد تشمل هـذه الفرص: تنفيـذ المهامّ طويلة الأمـد، والأنشطة المفتوحة، والاتفاق علـى الإجراء العلاجيّ، والبحث المستقـلّ، وضغط المنهاج، والتّقييم القبليّ، والتّوجيه، ومـواد فوق مستوى الصّفّ، وأسئلة عالية المستوى، وكذلك الأنشطة التي توضّح العمق أو التّوسّع في مجال موضوع محدَّد. ومن دون هذه البيئة التّحفيزيّة والجاذبة، فقد يتعذّر التّعرُّف إلى الطلّاب الموهوبين والنّابغين، بـل قد يصل الأمر إلـى أنهم ربّما يخفون ما يعرفونه فعلًا. فمـن المألوف، مثلًا، أن أطفال الرّوضـة سيحاولون التـلاؤم، ويخفون أنهم قادرون على القـراءة أو حلّ مسائل الرّياضيّات المعقـدة؛ ما يُحتم على المربّيـن التحلّي باليقظة، والتّشديد على نقـاط القوّة لدى الطّفل، وملاحظة الصّفات التي قد تكون مؤشّرًا على قدرات فائقة.

عنـد اختيار التّقييمـات المناسبة للكشف عن الموهبة، ينبغـي للمربّين مراعاة تناغمها مع صفـات الطلّاب والخدمات التـي سيتلقونها. فمثلًا، إذا كان هـدف البرامج تطوير قدرات الطـلّاب في الرّياضيّات، فـإنّ أدوات التّحديد ستختبر القدرة في هـذا المجال، وقد تضم التّقييمـات اختبارات الإنجاز فـي الرّياضيّات، أو ملاحظة الطلّاب فـي أثناء حلّهم مسائل الرّياضيّات، واختبارات الذكاء، وقوائم المراجعة المخصوصة بالمعلِّمين وأولياء الأمور التي تتيـح ملاحظة الصّفـات الموضحة لكفاية الطلّاب في الرّياضيّـات، إضافة إلى مشروعات الصّفّ المتعلّقة بالرّياضيّات.

ينبغي للمربّين، أيضًا، مراعاة احتواء التّقييمات على مصادر متعددة للمعلومات، مثل: أولياء الأمور، والطلّاب، والمعلِّمين؛ وذلك بأن تشمل هذه التّقييمات البيانات الكمّية والنوعية معًا،

فضلًا على مراعاتها الصّفات الفريدة لطلّاب المدرسة. وفي حال وجود تباين بين الطلّاب مــن حيث المعايير الوطنيّة، فقد تعمل المدرسة على تطوير معاييرها الذّاتيّة. وفي الحالات التي لا يتمتع بها الطلّاب بالطّلاقة اللّغويّة، يتعيَّن الأخذ بالحسبان التَّقييمات البديلة، مثل: الاختبارات غير اللّفظيّة، والأنشطة التي تعتمد على الأداء.

يجـب أن تتمتع التَّقييمات، أيضًا، بالصّدق، والثّبـات، ومناسبتها للغرض المنشود (تحديد الطـلّاب الموهوبيـن)؛ إذ لا يكفـي أن تكـون متناغمة مـع البرنامج والطَّالب، بـل أن تثبت أنّهـا قـادرة على التنبُّؤ بـأداء الطَّالب في برنامــج الموهوبين، وتمييز الطـلّاب الموهوبين مــن غيرهــم (قضايا الصّدق، مثلًا)، وعـدم التّحيز لأيّ جماعة، زيـادة على ارتفاع درجة ثباتهـا وتوافقهـا وتناغمهـا، بحيـث لا يختلـف أداء الطَّالـب كثيرًا مـن اختبار إلـى آخر. ولا ننسـى ضـرورة إحاطـة المعنييـن بانتقـاء التَّقييمات بالمناحـي التقنيـة للاختبارات، والكتـب، والمواقـع التـي تُعنـى بمراجعـة الاختبـارات، مثـل مركـز بوروس للاختبارات .[Buros Center for Testing [http://www.unl.edu/buros]; Johnsen, 2011]

وفـي حال اختيار التَّقييمـات، يتعيَّن على الفريق كلّه إدراك أهمية اتبـاع التّعليمات الإدارية المحدَّدة، وتعرُّف كيفية تفسير النّتائج (مثل: ماذا تعني الدرجات والاختلاف في الأداء؟).

ختامًـا، يتعيَّن على المدارس التّحقّق من مدى التزام إجـراءات التّحديد المخصوصة بها بالسِّياسـات والمعايير المحلّية والوطنيّة، ويمكن الإطـلاع على المعايير الوطنيّة على شبكة الاتصالات (الإنترنت) واسترجاع المعايير الأمريكيّة من الموقع الرّسميّ لكلٍّ من: الجمعية الوطنيّة للأطفال الموهوبين، وجمعية الموهوبين:
.(http://www.cectag.org) ;(http://www.nagc.org)

ويتعيَّـن علـى كلّ مَـنْ سيشارك فـي تحديد الطـلّاب الموهوبين، مثـل: المعلِّميـن، وأولياء الأمـور، والمسؤولين، والمستشارين، وعلماء النفـس، الإحاطة بهذه السِّياسات والإجراءات والمعاييـر؛ حتى تصبح عملية التّحديد كلّها منصفة، وتقود نحو التَّعرُّف إلى الطلّاب الذين هم في حاجة حقًّا إلى الخدمات.

مَــنْ يمكنــه أيضًا أن يُسهِم فــي عملية الكشف عن الموهبــة؟ يستطيع كلٌّ من المشرف النّفسيّ، والموجّه، ومُعلِّم الصّفّ في المدرسة تقاسم مسؤولية تقييم الطلّاب. أيضًا، يمكن للمعلميــن المتخصّصيــن في الموسيقــا، والرّسم، والتّمثيــل، المشاركــةُ بفاعلية في تقييم الطلّاب بحسب موهبتهم في الفنون البصريّة والأدائيّة. أمّا معلمو التّعليم الخاص، فيمكنهم المساعــدة على تحديد الطلّاب مزدوجي الاحتياجات، في حين يستطيع أولياء الأمور الذين يعرفــون أبناءهم جيِّدًا توفيــر معلومات قيّمة عن مراحل تطوّر الأبنــاء، وكذلك الاهتمامات التي يرونها تشغل وقت أبنائهم وانتباههم خارج المدرسة.

هنــاك خبيــر تربوي آخــر هو جيفري مــون Geoffrey Moon، يضيــف معلومات عن أهميــة تكويــن شبكة واسعــة لأدوات عملية الكشف عن الموهبــة، مُذكِّرًا إيّانا بــألّا نهمل أيّ طالــب، لا سيّمــا أولئك الذين ينتمون إلى خلفيّات اجتماعيّــة واقتصاديّة دنيا، والطلّاب من ذوي الاحتيــاج المزدوج، إضافة إلى مَن كانت اللّغة الإنجليزيّة ليست لغتهم الأم، إضافة إلى الطلّاب الذين ينتمون إلى مختلف الجماعات العرقيّة والإثنيّة.

◇◇

أسرار البقاء: الكشف عن الطلّاب المختلفين

جيفري مون(*)

تكمــن أبــرز أهداف التّعليم العام فــي تحقيق النّموّ ومهارة مستــوى الصّفّ. ولذلك، يحتاج الطــلّاب الموهوبون البارعون عامة، أو الذيــن يُظهرون إمكانات عقليّة كبيرة إلى انتباه أقلّ لتحقيق تلك الأهداف. ونتيجة لذلك، فهم يتلقّون قدرًا أقلّ من المعارف. وهنا تظهر أهمية عملية الكشف عن الموهبة في أنّها الأداة التي يستعملها المدافعون عن تربية الموهوبين في الدعوة إلى الاهتمام بهذه الفئة، والتي يقررون في ضوئها ما ينبغي فعله لاحقًا.

لا يمكــن الارتقــاء بمستوى النِّظــام المدرسيّ لدعــم التّعليــم المتمايز المناســب للطلّاب الموهوبيــن، إلا مــن خلال عملية الكشف القوية والنزيهة فقــط. وينطبق هذا الأمر بصورة

* جيفــري مون، منسق تعليــم الموهوبين، مدارس جالوب - مكينيلي Gallup-McKinley، ولايــة نيومكسيكو. له مؤلفات عدّة في مجال تطوير الإبداع وتحفيز التّحصيل. وهو من المدافعين عن الأطفال الموهوبين المحرومين. وقد وضع بطارية Frasier Talent Development Profile 2011 وهي تقييم بديل للقدرة العقليّة عند الأطفال الموهوبين- المراجع

أكبر على المجموعات المعرضة للخطر: الطلّاب المبدعين، والانفعاليين، ومَنْ لا تحفزهم المدرسة، وذوي الطباع الهادئة، ومَنْ لا يتعلمون الاستدلال في المنزل، وهي المجموعات التي لا تلبّي توقعات المربّين فيتجاهلونها في الغالب.

وبوجه عام، تكون عملية الكشف عن الموهبة فاعلة وقوية حين تكون إجراءاتها موثوقة وسليمة بدرجة كافية، بحيث تفضي إلى نتائج إيجابيّة يمكن الوثوق بها بمرور الوقت، حيث نادرًا ما تتطلب إعادة الاختبار لتأهيل الطّالب، وحين يفرغ المعلِّم من إعداد ملفّ شخصيّ تشخيصيّ.

إنّ اختبارًا نسبته 15% إلى 20% من مجموع الطلّاب بقوة وفاعلية، أفضل من اختبار الطلّاب كافة بطريقة محدودة (باستخدام اختبار واحد أو مجموعة من الاختبارات)؛ إذ إنّ نظم الكشف الضيقة لا تُعِدّ المعلِّم لعمل خطط واقعية للطالب. فإذا ما قيس الحافز الأعلى لأحد الطلّاب من دون قياس الإبداع الجوهري لديه، فهل يعي مُعلِّمه حقًّا الأسلوب الأنجع لإبقائه محفّزًا حاضر الذهن؟ وإذا كانت القدرة العليا على الاستدلال لطالب ما تتجلّى في اللّغة، فهل يمثِّل التَّسريع في فنون اللّغة المكان الأنسب للتّمايز إذا كانت المدرسة تجهل ما إذا كان يفضل القراءة أم لا؟

لا شكّ في أنّ الاختبار أحادي الجانب يدفع المدرسة نحو مزيد من التّخطيط التّربويّ المبرمج، وقليل من التّخطيط المتمايز؛ لأنه يفحص وضع موهبة الطّالب، بدلًا من التحقق من سلامة البرنامج في حال فشله. إنّ التَّقييم الفاعل القوي يجيب عن هذه الأسئلة قبل بروزها.

إنّ الكشف الصادق عن الموهبة يسمح بمراحل مختلفة من التّطوير، والخبرة المسبقة، وأنماط الأداء المعترف بها عبر الثقافات. ولاستيعاب مراحل التّطوّر هذه؛ ينبغي إيلاء الإنجاز والتحفيز الجوهري مزيدًا من الانتباه مع مرور الوقت (Subotnik & Jarvin, 2005). أمّا ما يتعلّق بالطلّاب المحرومين، فيجب مقارنة الدّرجات التي تتأثر بالخبرة (مثل: درجات اللّغة والمنطق) بالمعايير المعدلة (Slocumb, 2000). ويمكن للفرد أن يبحث عن أنواع كثيرة من الموهبة في وقت واحد، من خلال تصميم مصفوفة مجالات، مثل: اللّغة، والرّياضيّات، والعلوم، والدّراسات الاجتماعيّة، والقدرة البصريّة/ المكانية على جانب واحد، وكذلك عن طريق الهرمية العمليّة، الإبداعيّة والتحليليّة التي وضعها

سستيرنبيرغ، أو هرمية الصّفات والاستعـدادات والسّلوكات التي وضعها فريزير Frasier (1995). ويمكـن لعنقـود وحيد من الأداء التحليليّ أو الإبداعـيّ أن يظهر القدرة الكامنة، مثلما يبرهن النّمط العام للقوى في شتّى المجالات على القدرة العامة، وتتضح الاستعدادات عندما تتناغم هذه القوى في نطاق معيّن. ولمّا كان أضعف صنوف الأداء في هذه الشبكة قد تكوّن فرصًا للنّموّ، فإنّه يمكن صياغة خطّة فرديّة بسرعة لتطوير موهبة الطّالب.

إنّ خبرتـي فـي التّعامل مع الطلّاب الموهوبيـن المختلفين الذين يُحـدَّدون باستخدام تلك الإجـراءات، ويُظهِرون نموًّا متقدمًا بمرور الوقـت. تبدأ الرّحلة إلى الأداء المتقدم بالكشف عن الموهبة الذي يساعد على فهم الطلّاب الموهوبين المختلفين بصورة أفضل.

برنامج تفريد التعليم (IEP)
Individualized Education Program

يكثر الإقبال على برنامج تفريد التدريس في الأمكنة التي يشكّل فيها الطلّاب الموهوبون فئة طلّاب استثنائيين. وإذا كان هذا الأمر ينطبق على منطقتك، فأنت في حاجة إلى معرفة هذا البرنامج، الذي قد يحمل اسمًا آخر. فمثلًا، قد يُسمّى برنامج تفريد التّعليم، أو التّعليم الفـرديّ، أو خطة خدمات الطلّاب الموهوبيـن. وأيًّا كان اسم البرنامـج، فإنّ برنامج التّعليم هذا يأتـي بقوة القانون، وستساعدك الدّوريّات التي تُنشَر عن الطلّاب الذين يعانون صعوبة أو إعاقـة، على تفهُّـم هذا البرنامج بصـورة أوضح، مثلما سيفعل منسقـو تعليم الموهوبين والتّعليم الّذي في منطقتك.

نقاط أُخرى عليك تذكّرها لتسهيل الدِّفاع عن عملية الكشف عن الموهبة:

1. **مطابقـة الأدوات:** يجـب أن تتطابـق أدوات الكشف مع الفئـة المُستهدفة. فمثلًا، يتعيَّـن عليـك استخـدام تقييـم صُمِّم لقياس الإبداع فـي حال تحديـد الطلّاب وتصنيفهـم من حيث التَّفكير الإبداعـيّ أو التَّفكير المنتج. وفـي الوقت الذي تُعَدّ فيـه قياسات الاستعداد ضروريّة لتحديد الطـلّاب الموهوبين عقليًّا، فإنّ تقييمات التّحصيل تُعتمد لتحديد الطلّاب وتصنيفهم بوصفهم موهوبين في مجال أكاديميّ

محـدَّد، في حيـن يلزم التّحديد فـي مجال الفنـون البصريّة والأدائيّـة استخدام مقاييس الأداء والمِلفّات.

2. **التّواصـل**: يتعيَّـن على المعلِّـم التّواصل مع الطـلّاب، وأولياء الأمـور، والمربّين؛ لتحديـد ما يعنيـه (وما لا يعنيـه) مصطلح (موهـوب) أو (متعلّم متقـدم). أَزِلِ الغموض عـن عملية الكشـف وعن الطَّالـب الموهـوب، وتأكَّد أنّ الأطـراف كافة يتفهمـون الاختلافات بين الطـلّاب، مُبيِّنًا سبب استعـداد بعض الطلّاب لخبرات التَّعلُّم الأكثر تقدمًا.

3. **تضميـن عمليـة الكشف الطلّاب المختلفين**: ضع شبكـة واسعة من التّصنيفات تضـمّ كلًّا من الطلّاب الذيـن ينتمون إلى خلفيّات اجتماعيّـة واقتصاديّة متدنّية، والطلّاب مزدوجي الاحتياج، والطلّاب الّذين لغتهم الأم ليست الإنجليزيّة، إضافة إلى الطلّاب الّذين ينتمون إلى جماعات عرقيّة وإثنيّة مختلفة.

4. **تعزيـز ملاحظـة المعلِّم**: يجـب أن يتّصف المربّـون بالحذر فـي أثناء ملاحظة الطـلّاب، والتّحقّـق مـن تقدّمهم علـى أقرانهم في مجـال أو اثنيـن من مجالات الموهبـة. ولكـي يصبح المعلِّم مُلاحِظًا جيِّـدًا؛ يجب أن يكـون مُطّلِعًا على صفات المتعلّميـن الموهوبين، ويدرك أنّ بعضها قد تبدو أقـلّ من المطلوب. ومن الأمثلة علـى ذلك: طـرح كثير من الأسئلة، وامتـلاك طاقة كبيرة يلـزم توجيهها بطرائق إيجابيّة عن طريق خبرات التَّعلُّم.

5. **الاحتفاظ بالبيانات**: احرص على حفظ الاختبارات وبيانات التَّقييم؛ فربّما تحتاج إليها فيما بعد، وتُدرِك مدى فائدتها مستقبلًا. لذا، ابحث عن خزانة مناسبة يمكن إغلاقها؛ لحفظ نتائج الاختبارات التي قدّمها الطلّاب.

6. **فهم الغرض من التّعرّف على الطلّاب الموهوبين**: تذكَّر أنّ الكشف عن الموهبة ليس علمًا منضبطًا (محدَّدًا)، لكنّه يحمل هدفًا نبيلًا يتمثّل في تعرُّف نقاط القوّة لدى الطلّاب، ومن ثَمّ تعليمهم بالطَّرائق التي تسمح بتطوير إمكاناتهم الكاملة.

7. **مراعـاة التَّقييمـات المتقدّمة**: تذكَّر أنّ التَّقييمـات التي تفوق مستوى الصّفّ هي التي تخبرك بالمستـوى الحقيقي للطّالب. ولمّا كان التَّقييم فوق المستوى الصّفّيّ

يُعنى بالطلّاب الصّغار، أو الشّباب الأكبر سنًّا، فإنّ تطبيقه، وإزالة سقف التّعلُّم يتيحان للمُعلِّم تحديد قدرات الطّالب وإمكاناته. ومن الأمثلة على هذا النّوع من التّقييم، اختبار الاستعداد الدّراسيّ (SAT)، واختبار الكلّيّة الأمريكيّ (ACT) لطلّاب الصّفّ السّابع بوصفه جزءًا من بحوث الموهبة. وينبغي للمُعلِّم استخدام نتائج هذين الاختبارين بصفتهما جزءًا من عملية التّحديد؛ للتّمكّن من تخطيط التّعليم، ومطابقته لمستوى الاستعداد لدى الشّباب.

من جانب آخر، طوّرت ماري إيفانز وويلي (بلا تاريخ، M. Evans & L. Whaley) نماذج التّدوينات أو الملاحظات السّريعة (انظر الشّكلين: 1 و2) التي من شأنها مساعدة المعلّمين على تقصّي سلوكات الطلّاب في الصّفوف بطريقة سهلة؛ إذ يقوم المعلّم، ببساطة، بتسجيل اسم الطّالب في المربّع الذي يحوي السّلوك المحدَّد الصّادر عنه، ثمّ يبحث عن الأسماء التي أدرجها وألحقها بأنماط معيّنة لاحظها في الطلّاب داخل غرفة الصّفّ.

تتعلق الملاحظة الأولى بالقدرة العقليّة العامة، وهي تمثّل أحد أنواع الموهبة التي تجول في ذهن معظم الأفراد في أثناء الحديث عن طفل موهوب، وهذا النّوع من الموهبة هو الذي تستخدمه بعض المناطق التّعليميّة، إذا كانت تعترف بفئة واحدة من الموهبة.

تدوينة القدرة العقليّة العامّة

وصف موجز للنّشاط المُلاحظ: ____________________ التّاريخ: (الشّهر)______ / (اليوم)_____ / (العام)__________

____________________ المعلِّم: - ____________________

____________________ الصّفّ: - __________ المدرسة: - __________

1. كلّما أظهر الطلّاب أدلة على الصّفات الآتية مقارنة بأقرانهم من الفئة العمرية نفسها، دُوِّنت أسماؤهم بالأسفل في الخانات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لخدمات الموهوبين، استخدم هذه التّدوينات المخصوصة بالتّحديد، بوصفه تذكيرًا بأداء الطلّاب في مجال القدرة العقليّة العامّة.

يشاهد الارتباطات، ويلاحظ الأنماط، وقد يرغب في تعرُّف إن كان ما يُدرَّس ملائمًا.	يطرح كثيرًا من الأسئلة السّابرة، وقد تصل - أحيانًا - إلى حدّ إزعاج الآخرين.	يبدو ذا شعور عميق بالنّزاهة، وقد يُصوِّب أخطاء الآخرين.	يبدو متقدّمًا عامًا أو أكثر، بحيث يسبق أقرانه في المجموعة من الفئة العمريّة نفسها.
يفضّل القراءة كثيرًا، وربّما يفضلها على البقاء مع الآخرين.	يعرف كثيرًا من المعارف التي لم يسبق له دراستها.	يملك حصيلة كبيرة من مفردات اللّغة، لكنّه ربّما يحدِّد الوقت اللّازم لاستخدامها.	يستفيد من سرعة العرض والتقديم، وقد يرفض القيام بالعمل الذي يرى فيه مضيعة للوقت.

شكل 1: تدوينة القدرة العقليّة العامّة، مأخوذة من Jot downs by M. A. Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY، مخطوطة غير منشورة، مركز دراسات الموهوبين، جامعة وستيرن كنتاكي. أعيد نشرها بإذن من المؤلفين.

شكل 1، تتمة

يعكف على عمل ما، ويصعب عليه الانتقال إلى موضوع جديد، أو مجال دراسيّ آخر.	يحبّ التّعامل مع الأصدقاء المقرّبين -على قلّتهم- الّذين يتمتعون بالقدرات العقليّة نفسها، ويفضّلهم على أصدقائه الكُثر العاديّين.	يفضل الملاحظة قبل تجريب الأنشطة الجديدة، ويُحلّل الفِكَر قبل مشاركتها مع الآخرين.	يعي جيّدًا المعارف التي ربّما لا يعرفها أقرانه.
يفضل العمل وحده مع قليل من التّوجيه، وقد يعارض فكرة أن يصبح قائدًا للمجموعة.	يستعرض التّفكير المجرّد، ويستغرق وقتًا في التّفكير قبل الإجابة.	يُظهِر مستوى عاليًا من الطّاقة الجسديّة، والعقليّة، والنّفسيّة.	يبدو كأنه يعاني تفاوتًا في النّموّ الجسديّ والعقليّ والنّفسيّ.

إنّ الموهبة قدرة أكاديميّة خاصة (انظر شكل 2)، لا يُشترط أن تكون ملازمة للموهبة العقليّـة العامّة، لكـنّ ذلك يحدث أحيانًا؛ فقد يكـون الطّالب موهوبًا في مجـال أكاديميّ أو أكثر، وكذلك الشّاب الذي يحظى بموهبة في الرّياضيّات أو فنون اللّغة؛ فربما يتّسق أداؤه مع مستـوى الصّـفّ في المواد الأُخرى. ومن المهـم إدراك أنّ الطّفل الموهوب قد يكون موهوبًا بطرائـق مختلفـة. تذكّـر أنّ سلوكات الطـلّاب جميعها التـي تظهر موهبتهم فـي فئة معيّنة لا تكـون إيجابيّـة أو محبّبة إلى المعلّم. لـذا، يتعيَّن على المعلّمين معرفـة متى تكون صفات الطـلّاب الموهوبين (مثل: طرح كثير مـن الأسئلة، أو تطوير مجالات مـن العاطفة العميقة والاهتمامات) مفيدة، على الرّغم من أنهم قد يعبّرون عن أنفسهم بصورة سلبيّة أحيانًا.

يا للروعة! أتمنى لو كانت هذه التّدوينات عندي خلال السنوات الثماني عشرة الماضية. كلّما تصفّحْـتُ (الصّفات المميزة) في التدوينات المختلفة، راودني شعور بالذنب حيال الطلّاب الذيـن أهملتهم؛ نظرًا إلى افتقادي المنظور الصحيـح لما تعنيه كلمة (موهوب) وقتها. لقد كان التّعريـف الـذي استحوذ على مخيلتـي آنذاك مختَزلًا في خبرتـي الشّخصيّة مع طفلي، وهو ما ضيَّق المجال أمام الطلّاب الموهوبين في المجالات الأُخرى. إنّ العامل الوحيد الذي سيساعد المعلّمين على الاستفادة من هذه التدوينات بفاعلية، هو اللّغة الصديقة للمعلم في العبـارات التي تصف ما يبحثون عن تدوينه مـن صفات الطلّاب. سأشارك معلمي مدرستي فـي هـذه التدوينات؛ لأرى إن كانـوا سيستفيدون منها فـي تيسير سبل التّعـاون بينهم وبين معلمي برنامج «ليب» (LEAP)[*]، وأولياء الأمور.

كريستي هايز *Kristi Hayes* — مُعلّمة

---

* برنامـج إثراء التّعليـم ما بعد المدرسة Literacy Enrichment Academic Program–LEAP برنامج إثرائيّ يخدم مئات الطلّاب المختلفين ثقافيًا المُعرّضين للخطر من طلّاب المدارس الابتدائيّة والمتوسطة، من الصّف الرّابع إلى الثّامن. بعد انتهاء كلّ يوم دراسي، يهيئ البرنامج بيئة آمنة، وإثراء أكاديميًا يتمثّل في المساعدة في الواجبات المنزليّة الفاعلة، ودروسًا إثرائيّة إبداعيّة، وتوجيهًـا محـدَّدًا من دون أي كلفة لأولياء الأمور. يختلـف البرنامج المُطبّق في الولايات المتحدة عن ذلك المُطبّق في كندا من حيث الفئة العمريّة والموضوعات.

يهـدف البرنامـج الأمريكيّ إلى جذب الطلّاب وتعليمهم كيفيّة اتّخاذ قرارات سليمـة، وتوسيع أحلامهم، والارتقاء بطموحاتهم، والاستعداد لدخول الحياة، مواطنين مُنتجِين واثقين من أنفسهم– المُراجع.

جمع المعلومات

تهدف عملية الكشف عن الموهبة إلى جمع المعلومات الّتي تساعد المربّين على توفير الخدمــات، أو الخبــرات التّعليميّة التي تُسهِم في تطوير إمكانــات الطَّالب الموهوب. يتحمّل المعلِّمــون مسؤوليّــة توفير الخدمات الّتــي تُعزِّز تعلّم الطَّالب في مجــال أو أكثر من مجالات الموهبة الّتي صُنِّفَ موهوبًا فيها.

مــن جانــب آخر، يتعيَّن علــى أدوات الكشف عــن الموهبة أن تطابق فئــة الموهبة الّتي تُقيّــم؛ إذ لا يمكننــا معرفة شخص مــا - مثلًا- بأنه مفكِّر مبدع من مجــرد اختبار ذكاء، أو اكتشــاف طالب موهوب في مجــال العلوم من أنشطته القياديّة فحســب. لذا، يجب أن يكون التّطابــق اللّاحق بين المجال الّــذي سيُحدَّد فيه الطَّالب بأنّه موهــوب والبرنامج أو الخدمة الّتي تُقدَّم؛ لضمــان الإنجاز المستمرّ في مجال القوّة هذا، وينبغي مراعاة هذين التّطابقين من أجل الحصول على خدمات يمكن الدِّفاع عنها.

قــد تُحدِّد التّشريعات الرّسميّة التــي تتعلّق بالموهوبين عددَ القياسات اللّازمة لتحديد طالب في إحدى فئات الموهبة، الّتي تُحدِّد الحدّ الأدنى لعدد التَّقييمات الواجب على موظفي المنطقــة استخدامهــا في أثناء تحديــد الموهوبين، ويفضل في هذه الحالــة استخدام عدد أكبر من القياسات.

تدوينة مجال أكاديميّ محدَّد

الوصف الموجز للنّشاط المُلاحظ: ________________________

____

المعلّم: ________________

اختر واحدة:

☐ فنون اللّغة،

☐ الدّراسات الاجتماعيّة

☐ الرّياضيّات

☐ العلوم

التّاريخ: (الشّهر)___ / (اليوم)___/ (العام) ______

الصّفّ:__________المدرسة:______________

1. كلّما أظهر الطلّاب أدلة على الصّفات الآتية مقارنة بأقرانهم من الفئة العمرية نفسها، دُوِّنت أسماؤهم بالأسفل في الخانات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لخدمات الموهوبين، استخدم هذه التّدوينات المخصوصة بالموهبة، بوصفه تذكيرًا بأداء الطلّاب في مجال القدرة العقليّة العامّة.

يشاهد الروابط.	يطرح كثيرًا من الأسئلة السّابرة.	يشـارك ما يعرفه، وقد يتمثّل ذلك في حرصه على الإجابة معظم الأحيان.	يوفر كثيرًا مـن التّفاصيل (المكتوبة، الشّفهيّة).
يفضّل القراءة كثيرًا، لاسيّما ما يتعلق منها بالمادّة.	يستوعب المعلومات سريعًا من خلال التّقديم المحدود.	يملك كثيرًا مـن مفـردات اللّغة في مجال المادّة.	يستفيـد من سرعـة العرض والتقديم في مجال المادّة.

شـكل 2: تدوينـة مجال أكاديميّ محدَّد، مأخـوذة مـن Jot downs by M. A. Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY، مخطوطة غير منشورة، مركز دراسات الموهوبين، جامعة وستيرن كنتاكي. أعيد نشرها بإذن من المؤلفيّن.

شكل 1، تتمة

يُظهِر استجابة سريعة للتّعلّم فيما يخصّ مجال المادّة.	يحتاج إلى قليل من التّدريب، أو لايلزمه ذلك لفهم المصطلحات.	يملك زَخَمًا من الفِكَر أو الحلول للمشكلات.	يعي جيّدًا المعارف الّتي ربّما لا يعرفها أقرانه.
يفضّل العمل وحده مع قليل من التّوجيه.	يستعرض الصّفات القياديّة داخل مجال المادّة.	يُطبِّق المعرفة على المواقف غير المألوفة.	يُقدِّم استجابات غير تقليديّة أو فريدة.

إرشادات عملية لإجراء التَّقييمات

1. تأكّد أنّ الظّروف مناسبة للطلّاب أن يؤدّوا بمستويات مرتفعة. احرص على ألّا تعطي التَّقييم في وقت الاستراحة، أو في أثناء قيام الطَّالب بنشاط مفضّل لديه.
2. تأكَّد أنّ الطلّاب على دراية بالحاسوب في حال استخدامه في التَّقييم، وتجنَّب استخدام أيّ جهاز لا يعمل جيِّدًا، أو يجهل الطلّاب كيفية استعماله.
3. خصِّص وقتًا مناسبًا للتّقييم كي يتمكّن الطلّاب من تقديم أفضل ما لديهم. فقد تفتح التَّقييمات الفرص أمامهم، مثل: التّحديد في واحدة أو أكثر من فئات الموهبة، أو إحراز علامات تؤهّل الطلّاب للحصول على خدمات خارجيّة.
4. تحكَّم في ظروف التَّقييم؛ لتتيقّن من عدم تشتّت أذهانهم، وتحقّق من عدم وجود أيّ عوامل تشويش قد تؤثّر في حبل فِكَرِهم؛ كأن تتيقّن من عدم وجود أحد يتصل بهم، أو يدقّ الباب.
5. تدرّب على إجراء التَّقييمات قبل تطبيقها فعليًّا على الطلّاب.

ربّما تعتقد أنّ مثل هذه المشكلات لا تظهر خلال عملية التّحديد، لكنّ الواقع يبيّن خلاف ذلك. ومع أنّ أحدًا لا يخطّط لمثل تلك الظروف السّلبيّة، فإنّ السّماح بظهورها يُعَدّ ممارسة ضعيفة، مردّها إهمال غير مقصود.

الخلاصة

إنّ التّعرُّفَ على الطلّاب الموهوبين على نحوٍ مناسب هو مفتاحُ الأمان لضمان تلقيهم التّعليم الذي يحتاجون إليه ويستحقّونه. وفي المقابل، يتعيَّن على المعلِّمين وأصحاب القرار اللّجوء إلى أفضل الممارسات التي ذُكِرت في هذا الفصل؛ لتحديد الطلّاب المناسبين لبرامج الموهوبين من المجموعات العرقيّة، والإثنيّة، والثّقافيّة المتباينة، في مختلف مجالات الموهبة. ويمكن للتّدوينات وتذكُّر المعايير الرّئيسة ذات العلاقة بتبرير عملية التّحديد والدِّفاع عنها، أن تساعدك على اتخاذ قرارات مهمة بخصوص ترشيح أيٍّ من طلّابك لبرامج أو خدمات الموهوبين.

نصائح من أجل البقاء:

- أعِدّ شبكة واسعة من أدوات الكشف عن الموهبة قبل البدء بتصنيف الطلّاب الموهوبين.
- إضافة إلى توفير معلومة واحدة للتّحديد، يمكن للتّدوينات أن توفر تطويرًا مهنيًّا للمعلمين في أثناء ملاحظتهم السّلوكات الّتي تميّز إحدى فئات الموهبة في غرفة الصّفّ.
- يحتاج أولياء الأمور إلى معلومات وافية عن عملية التّحديد؛ لكي تصبح هذه العمليّة واضحة جدًّا، وتحظى بقدر من الصّدق والموثوقيّة. أيضًا، يحتاجون إلى معرفة إجراءات الاعتراض حال رغبوا في اتخاذ خطوات أبعد في عملية التّحديد.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- تحديد الموهوبين والنّابغين

يوضّح هذا الفلم المخصوص بعملية التّحديد أمورًا جيدة بشأن التّحديد بصفة عامّة، ويؤكّد بوجه خاص على التّحديد في ولاية ساوث كارولينا الأمريكيّة.
http://www.youtube.com/watch?v=WjjVTPpimDK&feature=related

- الأدوات المستخدمة في تحديد الطلّاب الموهوبين والنّابغين نشر مركز البحث الوطنيّ للموهوبين قائمة الأدوات في هذا الموقع؛ للمساعدة على تحديد الطلّاب وجمع البيانات.
http://www.gifted.uconn.edu/nrcgt/reports/rm95130/rm95130.pdf
- تحديد الطلّاب الموهوبين: دليل عمليّ Johnsen, S. K., 2011.

الفصل السابع



دور المربّين في تطوير الموهبة

«مالـم تكتشـف موهبـة محـدَّدة لـدى الطّفـل (وتمـدّه بالوسيلـة الصحيحـة ليُعبِّـر عـن موهبته)، فقد تظل الموهبة غير مكتشفة».

وتوم شيف، كاتب وصحفي أمريكيّ. من أشهر مقالاته «كيف تعرف أن طفلك مبكر النّبوغ؟»

سؤال رئيس
• ما الذي ينبغي فعله للارتقاء بالموهبة إلى مستويات استثنائيّة؟

يبحـث مدربو الألعـاب الرّياضيّة عن الموهبـة بين الشّباب كافة؛ أمـلاً في استقطاب كثيـر من ذوي المواهب الكامنة، والعمل على تحفيز هذه المواهب وتنميتها. وبعبارة أُخرى، فهـم يمارسون عمل مستكشفـي المواهب بالنسبة إلى هؤلاء. لكن هـذا البحث الحثيث، في الحقيقة، لا يظهر واضحًا فيما يتعلّق بالمجال الأكاديميّ؛ إذ تظلّ الموهبة غالبًا غير مُكْتشفة فـي الصّفوف؛ نظرًا إلى إغفال المعلّم الاختلافات في القدرة، وعدم تفكيره في سَبْر غورها وتعرُّف كُنْهها. يعدّ الاهتمام بالوصول إلى البراعة والإتقان في المجال الأكاديميّ هدفًا نبيلاً ما دام الطَّالب لم يحقّق ذلك بعد، لكنّ البراعة ليست هدفًا أسمى بالنسبة إلى جميع الطلّاب الّذيـن بلغوها أو تخطّوها. فالبراعة هي التَّعلُّم وَفقًـا لمستوى الصّفّ. ولكنّ أيّ مدرّب فريق رياضـيّ لا يكتفـي بأنّ تكون البراعة هي أقصى ما يصبو إليـه لاعبو الفريق، بل الفوز أيضًا. واستنـادًا إلـى ذلك، كيف يمكـن للمربّين تطوير المواهب على نحوٍ أكثـر فاعلية مقارنة بما

يصنعــه المدرّبون؟ يجب على المعلِّمين والقــادة التّربويّين إطلاق عملية بحث عن الموهبة، ثمّ العمل على تطويرها لتصل إلى كامل إمكاناتها.

يعتمــد تطوير الموهبة أوّلًا على إيجاد دليل يشير إلى الاهتمام بأحد مجالات الموهبة. ولذلك، على كلّ معلم، ومرشد، ومدير، البحث عن الاهتمامات، وحتى شغفه، بوصفها دليلًا مبكــرًا على الموهبة، مع الحرص على التّحدث إلى الطّالب بشأن اهتماماته وشغفه بموضوع مــا. بعدئذٍ، تأتــي الخطوة اللّاحقة، وهي مطابقة هذه العلامــة المبكرة على الاهتمام و/ أو الموهبة بالفرص، وقد تكون هذه الفرص منافسات، أو مسابقات، أو مجموعات من الأطفال الّذيــن يتشاركــون فــي الاهتمامات، أو مجموعــات عنقوديّــة تضم الطــلّاب ذوي مستويات الاستعــداد المتشابهــة، الّذيــن يمكنهم التّقــدّم ما دامــوا مستعدّين لفعل ذلــك. وقد يفكِّر المربــون أيضًا في ترشيــح الطّالب لبرنامج عطلة نهاية الأسبــوع أو البرامج الصّيفيّة؛ بغية مساعدته، وإيجاد أقران له.

نموذج الإثراء المدرسيّ الشّامل لتطوير المواهب

قسَّــم نموذج الإثراء المدرســيّ الشّامــل The Schoolwide Enrichment Model: (Renzulli & Reis, 1997) خبــرات التّعلُّــم إلــى أنماط ثلاثة يشمل النّمــط الأوّل الطلّاب كافــة، وقــد تكون خبرات التّعلُّم فيــه متحدّثًا ضيفًا، أو رحلة ميدانيّــة، أو مقطعًا من فلم، أو أيّ فرصــة أُخرى تتيح للطــلّاب التّعرّض لفكرة أو مهنة جديدة، أو موضوع حديث. ولا يشمل ذلك وجود توقّعات بحفز الطلّاب كافة للمضِيّ قُدَمًا في هذا الموضوع، لكنّ الخبرة قد تثير اهتمامًــا واحدًا أو أكثر من الشّباب. أمّا النّمــط الثّاني فيشتمل على بناء المهارات، الّتي قد تكــون نقديّة، أو فنِّيَّة، أو مهــارات التّفكير الإبداعيّ، أو مهارات حــلّ المشكلات، أو مهارات البحث، أو المهارات اللّازمة لبعض النّتاجات المحدَّدة.

في حين يتعلّق النّمط الثّالث بالطلّاب الّذين لديهم ميول إلى التّقصّي والبحث المعمّق.

تناقش إحدى الخبيرات (سالي ريز Sally Reis) أهمية العاطفة في تطوير الاهتمامات المستمرّة مدى الحياة. غالبًا ما يبدأ الموضوع الذي يتطوّر إلى شغف بدراسة مستقلة. تعرض الدكتورة سالي بعض الأمثلة على ذلك باستخدام نموذج الإثراء المدرسيّ الشّامل.

أسرار البقاء: دور الشّغف في تطوير الموهبة

سالي ريز(*)

قريبًا، قضيت بعض الوقت أفكّر في شأن مجالات الشغف، وكيفية تطوير الطلّاب لها وتعزيزها. وخلال السّنوات القليلة الماضية، كنت على اتّصال بكثير من الطلّاب الموهوبين السّابقين من منطقة المدرسة التي كنت أدرّس فيها، وكنت منسّقة برنامج موهوبيها. شارك هؤلاء الشّباب في برنامج الموهوبين في منطقتنا، الّذي استند إلى نموذج الإثراء الثّلاثيّ الأصليّ لجوزيف رنزولي. فمثلًا، تلقّيْتُ بريدًا إلكترونيًّا من طالبة عملت معي في المدرسة الابتدائيّة ضمن برنامجنا الثّلاثيّ للموهوبين، وقد أخبرتني في الرسالة أنّها أكملت رسالة الدكتوراه حديثًا في العلوم، وأنّ إحدى الجامعات دعتها لإلقاء محاضرة في مجال تخصصها؛ الكيمياء الدّوائيّة.

ابتسمت عند قراءتي ملحوظتها؛ إذ كتبتْ لي موضّحة أنّ المشروعات التي أكملَتها في برنامجنا الثلاثيّ هي التي جعلتها ترغب في مواصلة البحث حتى تكمل الدكتوراه، وأضافت أنّها تعلّمت أن تكون متّقدة العاطفة بشأن عملها من خبراتها الأولى في عمل المشروعات وحلّ المشكلات خلال السّنوات التي قضتها في إجراء دراسات النّمط الثّالث المستقلّة.

وفي ثلاث حالات أُخرى ذات صلة بالموضوع نفسه، سمعْتُ من طلّاب آخرين من هذه المدرسة الابتدائيّة، ممّن شاركوا في برنامج الموهوبين المخصوص بنا، ثمّ نالوا الشّهادة

* سالي ريز أستاذة علم النفس التّربويّ في جامعة كونيتيكت. تشغل أيضًا منصب كبير الباحثين في المركز القومي لبحوث رعاية الموهوبين والنّابغين،. عملت معلمة مدّة خمسة عشر عامًا، منها أحد عشر عامًا في العمل مع الطلّاب الموهوبين. كتبت أكثر من مئة وثلاثين مقالة وألّفت تسعة كتب، وأربعين فصلًا في كتب أخرى، وكثيرًا من الدّراسات والتقارير الفنّيّة. ترتبط اهتماماتها البحثيّة بالطلّاب الموهوبين والنابغين، إضافة إلى الطلّاب ذوي صعوبات التّعلّم، وبرامج الإثراء، وبرامج تطوير المواهب. شاركت مع جوزيف رنزولي في إعداد نموذج الإثراء المدرسيّ الشّامل- المراجع.

الجامعيّة الأولى في الحقوق، ودرجة الدكتوراه في الإرشاد، والطّبّ. فماذا تعلَّمْتُ من طلّابي السّابقين؟

لقد لاحظْتُ أنّهم كانوا يحرصون على اكتشاف اهتماماتهم، وتطوير عواطفهم طوال الوقت، وأنّهم استكشفوا خلال سِنيِّهم المبكرة اهتمامات الطّفولة لديهم وتطويرها، ومن ثَمَّ امتزجت اهتماماتهم ومواهبهم الأكاديميّة (عند الكِبَر) مع العمل، لتطال بعدها اهتمامات المجال المهنيّ؛ ما مكّنهم من اكتشاف المسارات الأكاديميّة في مجالات العاطفة، ثمّ ساعدهم على إيجاد العمل في المجالات المهنيّة بوصفهم منتجين بالغين مبدعين.

تحدَّثْتُ إلى زميل لي عن هذا الموضوع طوال الوقت، وكنّا مؤمنَيْنِ بأنّ طلّابنا السّابقين طوّروا شيئًا من عاطفتهم من جرّاء عملهم في برنامج الموهوبين. مثلًا، أثّرت اهتمامات النّمط الثّالث (في العمق) غالبًا في تخصصاتهم وحياتهم المهنيّة. وفي مثال أُفضِّل ذكره كثيرًا، تابع زميلي أربعة طلّاب ممّن عملوا في مشروع النّمط الثّالث ضمن البرنامج الثّلاثيّ لإحدى المدارس الابتدائيّة. أعدّ هؤلاء الطلّاب نموذجًا للهيكل العظميّ لجسم الإنسان، وابتكروا وَحدة تعلّم قائمة على مشاهد مصوّرة لتدريس التّشريح، صاحبت عرض الهيكل العظميّ في الصّفوف كلّها. كان الطلّاب الذين عملوا في هذا المشروع شغوفين جميعهم بالتّشريح. وقد علم زميلي، حديثًا، أنّ ثلاثة منهم أكملوا دراسة الطّبّ، فعمد إلى مقابلتهم. حينها، أخبروه بأنّهم يؤمنون بأنّ مشروع النّمط الثّالث الذي قاموا به مثَّل تدريبًا مهمًّا ساعدهم على زيادة الإنتاجيّة في وقت لاحق. وأنّ كثيرًا من طلّابي السّابقين قد أسرّوا لي بأنّ مشروعات النّمط الثّالث التي نفّذوها أثّرت في مسيرة حياتهم اليوميّة، إضافة إلى حياتهم المهنيّة، وكانت أساسًا لدافعيّتهم والرّغبة المتواصلة في النّتاجات الإبداعيّة. وأضافوا أنّ هذه المشروعات التي تعتمد على الاهتمام عزّزت باستمرار سمات غير عقليّة خاصة، مثل: الالتزام بأداء المهام، والفضول، والإبداع.

وبناءً على خبرتي المتواضعة في هذا المجال، فقد تبيَّن لي أنّ الشغف يُطوَّر - من خلال الدّخول في مشروعات إبداعيّة - فرصة اكتشاف الاهتمامات المبكرة والاستفادة منها، وفرصة أن يصبح المشاركون في هذه المشروعات منتجين مبدعين، إضافة إلى فرصة حلّ المشكلات في مجالات الاهتمام الشّخصيّ... تخيَّل روعة العالم الذي سنسعد بألَقِه إذا تمكّن الطلّاب الموهوبون في العالم من اختيار المسائل والمشكلات المهمة (وهو الهدف

مـن إثـراء النّمط الثّالث)، ومحاولة إيجاد حلول لها في حياتهم العمليّة. أعتقد أنّ ذلك كلّه ممكـن في حال تمكّن الطلّاب من تحديـد اهتماماتهم وتطويرها واكتشافها، ثمّ العثور على العمل القائم على عاطفتهم.

سُبُل أُخرى لتطوير الموهبة

للمربّيـن دور فاعـل في تطوير الموهبة، وكذلك أولياء الأمـور حين يشاركون المعلّمين فـي المعلومات المخصوصـة باهتمامات أبنائهم، ويسعون إلى تهيئـة الفرص المناسبة لهم ليكونـوا مع مَـنْ يشاركونهم الاهتمامات والاحتياجـات. مثلًا، ربّما لا تجـد لاعبة الشّطرنج التـي تبلغ من العمر ثماني سنوات رفقاء من العمر نفســه يشاطرونها حبّ هذه اللّعبة؛ سواء فـي الصّـفّ أو في المدرسة. وقد تضطـرّ الفنّانة الناشئة إلى البحث عـن فصول تقوية بعد المدرسـة أو أيـام العطل لصقـل موهبتها الفنّيَّـة وتطويرها؛ إذ يصعب علـى طفلة موهوبة أن تكـون وحيدة بيـن أقرانها الّذين لا يشاركونها في الموهبـة والاهتمام نفسيهما. إنّ الأمر يستحقّ من أولياء الأمور بذل مزيد من الجهد في البحث عن رفاق لأبنائهم، يشاركونهم في الاهتمامات نفسها، ما يساعدهم على متابعة هؤلاء الأبناء، وإدراك أنّهم يرغبون في محاكاة ما يحبّون فعله أيضًا. يُذكَر أنّ المُعسكرات الصّيفيّة العلميّة والفنّيَّة تهيئ فرصًا للطلّاب كي يجدوا شبابًا/ صغارًا يشاركونهم في الاهتمامات والأهداف نفسها.

في المقالة اللّاحقة، تبيّن الخبيرة رينا سبوتنيك Rena Subotnik أنّ تطوير الموهبة لا يحدث تلقائيًّا، بل نتيجة المثابرة والعمل الدّؤوب.

أسرار البقاء: تدريب القوّة النّفسيّة وتطوير الموهبة

رينا سوبوتنك(*)

اكتشـف أبراهام تانينبـوم Abraham Tannenbaum عام 1962م أنّ بعض الطلّاب كانـوا يعجبون بزمـلاء الدّراسة (المتألّقين)، مـا داموا يُظهرون براعـة فائقة في ميادين

* الدكتـورة رينـا سوبوتنك Rena Subotnik، خبـيرة في تربية الموهوبين وعلم النفس، ومؤلفة لكثـير من الكتب والبحوث في هذا المجـال. في عام 2002، حصلت على جائزة الجمعية الوطنيّـة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين. وهي عضو جمعية البحوث التّربويّة الأمريكيّة- المُراجع

الرّياضــة وينــأَوْن بأنفسهم عــن الدِّراسة والتَّعلُّم. بعبــارة أخرى، إنّ هــؤلاء الرّياضيّين لم يُظهروا فعلًا أنهم يبذلون جهدًا لتحقيق تألّقهم هذا.

بعــد انقضاء خمسين عامًا على هذه الحادثــة، تَبيَّن أنّ مفهوم التّألّق العفويّ يقود كثيرًا من الأطفــال القادرين إلى تجنّب مواجهة التّحديات التــي تتطلّب عملًا إضافيًّا؛ لتجنّب الظّهور كآلــة فاقدة العقل. وقد استنتجتُ مع زملائي بعض مفاتيح هــذا اللّغز من عالَمي الموسيقا الرّاقيــة والرّياضة النّخبويّة، فكلا المجالين يؤكّدان على ضمان تلقّي الأطفال والشّباب من ذوي المواهــب الكامنــة مهارات جسديّة جيدة وتدريبًا فنيًّا، فضــلًا على الممارسة المميّزة في المهارات العقليّة.

بعــد انقضاء خمسين عامًا على هذه الحادثــة، تَبيَّن أنّ مفهوم التّألّق العفويّ يقود كثيرًا من الأطفــال القادرين إلى تجنّب مواجهة التّحديات التــي تتطلّب عملًا إضافيًّا؛ لتجنّب الظّهور كآلــة فاقدة العقل. وقد استنتجتُ مع زملائي بعض مفاتيح هــذا اللّغز من عالَمي الموسيقا الرّاقيــة والرّياضة النّخبويّة، فكلا المجالين يؤكّدان على ضمان تلقّي الأطفال والشّباب من ذوي المواهــب الكامنــة مهارات جسديّة جيدة وتدريبًا فنيًّا، فضــلًا على الممارسة المميّزة في المهارات العقليّة.

يسعى الرّياضيّون والموسيقيّون جاهدين لتحقيق مظهر الارتياح والعفويّة. ومع ذلك، فإنهم يعرفــون أنّ الوصول إلى هذه المرحلــة يتحقّق بالممارسة الموجّهة والجهد المتواصل. ولكن لسوء الحظ أنّ مثل هذه الدّروس لم تُطبَّق على نطاق واسع في الصّفوف التي تحوي النّخبة من المتفوّقين أكاديميًّا.

قد يتبادر إلى رَوْع القارئ السّؤال الآتي: ما المهارات العقليّة التي يتشارك فيها المدرّبون مع الرّياضيّيــن والموسيقيّين؟ يوجد هنا رسالة رئيسة؛ هــي وجوب النّظر إلى المحنة بوصفها جزءًا من (اللّعبة)، وجزءًا من الحياة.

بدايــةً، لا ينبغــي لــك أن تسمــح للعواصف والكروب بهــزّ أعصابك كثيرًا، بــل يتعيَّن عليك الاستفادة منها، وجعلها حافزًا إلى التّحسّن في المرّة المقبلة.

ثانيًــا، يكــون الرّياضيّــون والموسيقيّون أكثر إنتاجًــا إذا قارنوا جهودهــم الرّاهنة بأدائهم السّابــق، بــدلًا مــن مقارنتها بجهــود الآخريــن، وسعــوا دائمًا إلــى الوصول إلــى الأهداف الشّخصيّة المنشودة.

فـي المعاهـد الموسيقيّة، تختلـف تدريبات المهـارات العقليّة باختـلاف مستويات خبرات الطلّاب. فمثلًا، يتعيَّن في المراحل المبكرة من التّدريب المهنيّ، حفز الموسيقيّين المبتدئين ودعـم رغبتهـم واستعدادهم للتّدرّب فيما يُصنِّفه مُعلِّموهـم نقاط ضعف في نظرهم؛ حتى عندمـا يتلقّون مديحًا نظير أدائهم ساعة التحاقهم بالمعهد. وفي حال أحرز الطلّاب درجة مـن الخبرة، فإنّ المعلِّمين يتوقّعون منهم تحمُّل مزيد من المسؤوليات؛ لتحديد نقاط القوّة والضّعـف عندهـم، وسُبُل التّعامل معها. وفي مراحل تطوير الموهبـة الأكثر تقدّمًا، يستفيد الفنّانـون الموسيقيّـون النّاشئون من نقاط قوّتهم، ومن علاج نقـاط الضّعف عند الحاجة. ومع كلّ مرحلة متقدّمة، يجب أن يمارس الطلّاب قدرًا متزايدًا من المسؤوليّة، وخوض غمار المخاطرة في سبيل تطوير القدرة إلى كفاية، فخبرة، فبراعة فنِّيَّة.

يُذكَـر أنّ المدرّبيـن المتخصّصين والمعلّميـن في المعاهد الرّياضيّـة والموسيقيّة يزودون الطلّاب ببعض الإرشادات والتّوجيهات المتعلّقة بهذه المهارات العقليّة، أو ما نسميه (تدريب القـوّة النّفسيّة)، ويستطيـع معلمو الصّفّ إتمـام بعضٍ من هذا الدّور بالثّنـاء والمديح؛ إذ يمكنـك مجاملة الطلّاب لخوض مخاطرة فكريًّا، ومعالجـة مهاراتهم الضّعيفة بقوّة، وتقبُّل النّجـاح بكياسة، وتقبُّـل إنجازات الآخرين بـروح رياضيّة. أمّا الأمر الأكثـر أهميّة، فهو أن يتمثَّل المعلّمون هذا التّعامل على أرض الواقع، ويعوا حقيقة أنّ الأيام دُوَلٌ؛ تحمل في ثناياها كثيرًا من الصّعاب والانتكاسات كما الإنجازات.

ختامًـا، فـإنّ مبادئ تدريب القـوّة النّفسيّة تستند إلـى العلوم الجيّدة، وتعمـل على تحسين إنتاجيّة الطلّاب وإنتاجيّتك أنت أيضًا.

◇◇

دراسة بنيامين بلوم في تطوير الموهبة

فـي تطويـر الموهبة، من المهم أن نكتشف الاهتمام، ثـم متابعة عملية تطوير الموهبة بعـد ذلك وَفقًا لأساس مستمـرّ. وفي دراسته عن تطوير المواهب بيـن الشّخصيّات البارزة دوليًّا، قال بنيامين بلوم (1985) Bloom العبارة الآتية:

«لا يُعَـدّ النّضج المبكّر للفـرد (في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة) مهمًّا جدًّا إذا لم يواصل تطوير موهبته على مدى سنوات عدّة؛ إذ سرعان ما يسبقه الآخرون القادرون على المواصلة. وبـذا، فإنّ الالتزامَ الطّويل الأمد فـي مجال الموهبة، والعاطفة المتزايدة لتطويرها، أمران

ضروريّان لتحقيق أعلى مستويات القدرة في المجال. صحيح أنّ الموهبة الطّبيعيّة والاهتمام الشديد يمثّلان نقطتي البداية في تطوير الموهبة، لكنّ الالتزام على المدى الطّويل هو الذي يؤدّي إلى استمرار التّقدّم في أيّ مجال من مجالات الموهبة».

عبَّر بلوم بوضوح عن المسألة المخصوصة بضرورة حصول الشّاب على فرص مستمرّة لتطوير أيّ موهبة يمتلكها، وإلّا فإنّه لن يبارح مكانه، ولن يكون بمقدوره مجاراة أقرانه المعنيّين بالموضوع نفسه. وبعبارة أُخرى، إذا لم يلتصق الطّالب بمجال الموهبة، فإنّه لن يطوّر إمكاناته كاملة.

دراسة مالكوم جلادويل حيال تطوير المواهب

أشار مالكوم جلادويل (Malcolm Gladwell, 2008) في كتابه واسع الانتشار (الناشزون: قصة نجاح) The Outliers: The Story of Success إلى أنّ الإنسان يحتاج إلى عشرة آلاف ساعة من الممارسة في مجال ما من مجالات الموهبة لكي يكون مستوى أدائه مُمَيَّزًا، وما اكتشاف الموهبة إلّا نقطة البداية فقط في تطوير الموهبة. وأضاف قائلًا: «إنّ ما يميّز تاريخهم حقًّا ليس موهبتهم الاستثنائيّة، بل فرصهم الاستثنائيّة». وأشار إلى أنّ المعلّمين يستطيعون مساعدة الشّباب الموهوب على اقتناص الفرص اللّازمة لتطوير مواهبهم.

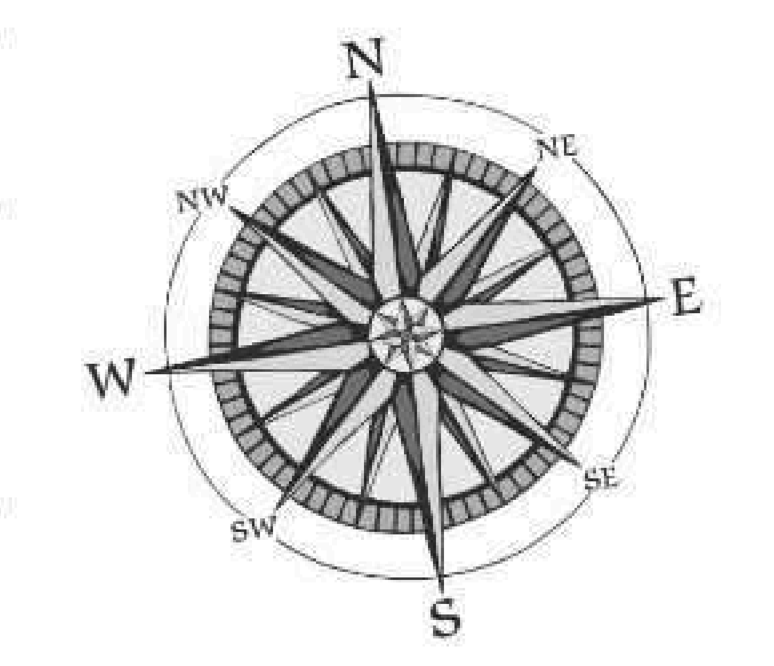
إعادة تعريف الجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين (NAGC) لمفهوم الموهبة

أصدرت الجمعيّة الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين بيانًا عام 2010 بعنوان (إعادة تعريف الموهبة لقرن جديد: تغيير النّموذج الفكريّ Redefining Giftedness for a New Century: Shifting the Paradigm وأضافت بذلك محورًا في تطوير الموهبة إلى علم المصطلحات الفنّيّة في تعليم الموهوبين (انظر الموقع الإلكترونيّ الآتي: (http://www.nagc.org/index.aspx?id=6404&terms=Redefining+giftedness

«إنّ تطويـرَ القـدرة أو الموهبة عمليةٌ مستمـرّةٌ مدى الحياة، وقد تكـون جليَّة عند الأطفال الصِّغـار بصورة أداء استثنائيّ فـي الاختبارات و/ أو القياسات الأُخـرى للقدرة، أو سرعة التَّعلُّـم مقارنة بالطلّاب الآخرين من العمر نفسه، أو بإنجاز فعليّ في مجال ما. وكلّما نضج الأفـراد بانتقالهم من مرحلة الطّفولة إلى المراهقة، أصبح الإنجازُ والمستويات العالية من التّحفيـز في أحد المجالات السّمةَ الأساسية لموهبتهم، ويمكن لمجموعة عوامل مختلفة أن تعزِّز تطوير القدرات، أو التّعبير عنها، أو تكبحها».

الخلاصة

لِمَ يجدر بك الاهتمام بتطوير المواهب؟ إنّ الأسباب الموجبة لذلك كثيرة. ولكن، لنبدأ بواحـدٍ منهـا على قدر كبير مـن الأهمية، فأنت تصنع مستقبلك حيـن تضمن حفز الأطفال الموهوبين على نحوٍ مناسب، وتُعلِّمهم كيفية تفعيل طاقاتهم وتحقيق إمكاناتهم.



نصائح من أجل البقاء:

- ينبغـي للمربّـين إدراك أهمية الـدّور الفاعـل لمستكشِف المواهب.
- يتعيَّن علـى أولياء الأمـور معرفة أنّ المواهـب الأكاديميّة والفنِّيَّة تتبع نمطًا مشابهًا للمواهب الرّياضيّة، وأنّ اهتمام الأطفـال الموهوبين قد يبدأ مبكرًا قبل أقرانهم من العمر نفسـه في الغالب. ومن ثَمَّ، فإنّ هـؤلاء الأطفال في حاجة إلى المعلِّمين الّذين قد يساعدونهم على تطوير مهاراتهم، بحيـث تبلغ مستوياتهـا العليا طوال مـدّة الدِّراسة، علمًا بأنّ مستويات التَّعلُّم والأداء لا ترتبط بسنّ الشّاب أو فئته العمريّة.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- (Bloom, B. S. 1985). Developing talent in young people. New York, NY: Ballantine.
- (Csikzentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S,1996). Talented teenagers: The roots of success and failure. New York, NY: Cambridge University Press.
- (Jarvin, L., & Subotnik, R. F., 2005). Understanding elite talent in academic domains: A developmental trajectory from basic abilities to scholarly productivity/artistry
- (Neihart, M., 2008). Peak performance for smart kids: Strategies and tips for ensuring school success. Waco, TX: Prufrock Press
- (Van Yperen, N. W., 2009). Why some make it and others do not: Identifying psychological factors that predict career success in professional adult soccer. The Sport Psychologist, 23, 317–329

الفصل الثامن



الارتقاء بالقدرات عن طريق الفهم والدعم؛ الاجتماعيّ والعاطفيّ

«إنّ أكثـرَ الاحتياجـات شيوعًـا لـدى هـؤلاء الموهوبيـن حاجتُهم إلـى المساعدة في التّكيّـف مـع الضّغوط المتعلّقـة بالنّموّ بوصفهم أطفالًا موهوبيـن في مجتمع لا يعترف دائمًا بالموهبة، أو يفهمها، أو يرحبّ بها».

سيدني مون – أستاذة تربية الموهوبين، ومديرة معهد مصادر تربية الموهوبين في جامعة بوردو، في ولاية إنديانا الأمريكيّة

سؤال رئيس
• مـا الذي يتعيَّن عليـك معرفته بشـأن كلٍّ من النّموّ الاجتماعـيّ والعاطفيّ للأطفـال والشّباب الموهوبين؟

يشيـع بيـن كثير مـن النـاس اعتقاد خطـأ، هو أنّ الأطفـال الموهوبين غريبـو الأطوار اجتماعيًّا. وفي واقع الأمر، فإنّ هذا غير صحيح البتّة. فحين تسنح للشّباب الموهوب فرص التّفاعـل مع الآخرين ممّـن يشاركونهم في الاهتمام، فإنّهم يصبحـون اجتماعيّين على نحوٍ رائـع. وربّما يَظهرون بمظهر أقـلّ اجتماعيًّا حين يتعذّر عليهم العثـور على آخرين يتحدّثون إليهـم فـي الاهتمامات المشتركـة بينهم. وهذه مشكلـة تواجه أغلب الأفـراد الّذين يجدون صعوبـة في التّفاعـل اجتماعيًّا حيـن لا يجدون مَـنْ يشاركهم مجرد الحديـث والنقاش في موضوعات عامّة.

تخيَّـل الشّعور الذي يراود شخصًا لا يحفل بالمباراة النّهائيّة لدوريّ كرة القدم، مع أنّ الملايين من عشّاق هذه اللّعبة يتسمّرون لمشاهدتها؛ ما يعني أنّها ستكون حديث السّاعة في كثير من الجلسات، إن لم يكن أغلبها.

إنّ التّطـوّر الاجتماعيّ- العاطفـيّ للأطفال الموهوبين قد يتعـزَّز أو يُعاق بفعل عوامل عـدّة في حياتنـا؛ ما يحتّم علينا تثقيـف أنفسنا؛ لنتمكّن من تنميتهـم وتطويرهم اجتماعيًّا وعاطفيًّا، وهذا يؤثّر إيجابًا في قدراتهم وإمكاناتهم.

قانون حقوق الأطفال الموهوبين

قبـل التَّفكير في تأسيس صفوف أو مدرسة يمكن فيها للموهوبين التّعبير عن قدراتهم وإمكاناتهم، يجب أولًا فهم احتياجاتهم، وتعرُّف ميولهم وقدراتهم.

في عام 2008م، قدَّم ديل سيجل؛ رئيس الجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين في ذلك الوقت لمؤتمر المنظمة- قانون حقوق الأطفال الموهوبين the Gifted Children's Bill of Rights (انظـر الشّكل 3)، الذي يحوي اقتراحات مهمّة، حيث يمثِّل كلّ منها توجيهًا ناجعًا لك؛ سواء كان لديك طالب واحد موهوب أو صفّ كامل من الموهوبين.

إنّ وضـع مشـروع هـذا القانون في مـكان بارز في صفِّـك يُعَدّ تذكيرًا جيِّـدًا بالمبادئ الأساسيّة التـي تُوجِد بيئةً ومُناخًا إيجابيّين داخل الصّفّ. ومن المهم مشاركة أولياء الأمور والطـلّاب أنفسهم في نصّ هـذا القانون؛ فالشّباب هم الفائزون فـي نهاية المطاف، حين يرسل كلٌّ من المعلّمين وأولياء الأمور رسائل مشابهة للموهوبين.

مجموعتا أقران للأطفال الموهوبين

يتضمن فهم احتياجات الأطفال الموهوبين إدراك وجود مجموعتين من الأقران، هما: الرفقاء الذيـن يماثلونهم في العمر، وأقرانهم الذين يماثلونهم في القدرات العقليّة (الذين يشاركونهم في الاهتمام والشغف).

يكـون أقـران القدرات العقليّة عـادة أكبر سنًّـا، ويجد الأطفال الموهوبـون سهولة في التّحـدّث إليهـم وتكوين صداقات معهم؛ نظـرًا إلى مشاركتهم في الاهتمامـات نفسها. لعلّ السّماح للموهوبين بإيجاد رفقاء من العمر نفسه، ومفكّرين في الوقت ذاته، هو أحد أسباب تطبيق نموذج تجميع القدرات للأغراض التّعليميّة. فكلّ إنسان في حاجة إلى شخص يتواصل معـه بسهولة، وليس الأطفـال الموهوبون استثناءً. ولا شكّ فـي أنّ الطّالب الموهوب سيشعر بالوَحـدة والكآبـة إذا لم يجد أيًّا من زملائه يشاطره الاهتمامات والميول نفسها، ثمّ سيعمد إلى سؤال نفسه: ما خطبي؟

ومع أنّ قلقَ الطّالب الموهوب لدى شعوره بالعزلة، وباختلافه عن الآخرين، أمرٌ إيجابيّ حتمًا، فإنّه لا يشير إلى مشاعر إيجابيّة لكثير من الأطفال والمراهقين.

إنّ فكـرة وضع الطلّاب معًا لأغراض تعليميّة قـد تساعد الموهوبين منهم على الشّعور بالراحـة والاستقرار، وتحفيز مواهبهم الكامنة لدى مناقشتهم أقرانًا يشاطرونهم الاهتمام والعاطفـة. ويمكـن لهذه التّجميعات المحتملـة أن تشدّد على الاهتمامـات، أو الاستعداد، أو الاحتياجـات، وقـد تكون قصيرة المدى بالنسبة إلى مشروع مـا أو تجمعات مرنة، وقد تكون أيضًا مجموعات عنقوديّة، أو فصولًا متجانسة.

أحيانًـا، يجد الطـلّاب مشابهين لهم في الميول والأفكار فـي الأنشطة التي يمارسونها خارج المدرسة؛ إذ إنّ الأحـداث الموسيقيّة والرّياضيّة، وكذلك المنظّمات المتعدّدة، يمكن أن تـؤدّي إلى تجمّع الأقران الّذين يتشاركون في الاهتمامات. أيضًا، يمكن لبرامج العطلات والبرامج الصّيفيّة أن توفر فرص التّواصل بين الطلّاب بسهولة.

وفي هذا السّياق، أشارت الكاتبة باربرا كينجسولفر (Barbara Kingsolver, 2002) إلـى أنّ خبرة مشاركـة ابنتها في البرنامج الصّيفيّ للشّبـاب الموهوب «ساعدتها على تفهّم المكافـآت المحتملـة للانتمـاء إلى جماعة مـن الأقران الّذيـن يهتمون بالممثليـن والكتّاب ومصمّمي الأزياء».



لديك الحقّ في أن:

1. تعرف عن موهبتك.
2. تتعلّم شيئًا جديدًا كلّ يوم.
3. تكون شغوفًا (متحمّسًا) بشأن مجال موهبتك من دون أيّ اعتذار.
4. يكون لديك هوية تتخطى مجال موهبتك.
5. تشعر بالرضا عن إنجازاتك.
6. تخطئ.
7. تطلب التّوجيه بخصوص تطوير موهبتك.
8. يكون لديك مجموعات عدّة من الأقران والأصدقاء.
9. تختار أيّ مجالات موهبتك الذي ترغب في مواصلته.
10. لا تكون موهوبًا في كلّ شيء.

Del Siegle, ديل سيجل

NAGC President, 2007–2009

الشّكل 3: مشروع قانون حقوق الأطفال الموهوبين يمكن الحصول على نسخ من المشروع في الموقع الإلكترونيّ الآتي:

(http://www.nagc.org) http://www.prufrock.com

الأطفال الموهوبون بوصفهم مجتمعًا متنوعًا

يمثِّل الأطفال الموهوبون مجموعة متنوّعة جدًّا من السّكّان، وهم يتشاركون في كثير من السّمات، ويميلون إلى التّطرّف فيما يتعلّق ببعض السّمات؛ فهم يميلون -مثلًا- إمّا إلى الدّقّة والنِّظام، وإمّا إلى الفوضى وعدم التركيز، وكثير منهم يُظهرون حِدّة في سلوكاتهم. وفي الوقت الذي يميل فيه الأطفال جميعًا إلى حبّ الفضول، يميل أقرانهم من الموهوبين إلى الفضول الذي يبدو كاستجواب لا يتوقّف، وتُعَدّ الحدّة سمة نموذجيّة -إلى حدّ ما- تغلب على الشّباب الموهوب.

يطور الأطفال الموهوبون غالبًا اهتمامات محدَّدة جدًّا في سنّ مبكّرة، فقد يصبح أحمد شغوفًا جدًّا بالديناصورات؛ حتى إنّ كلّ شيء يرغب في قراءته يجب أن يكون له علاقة بالديناصورات، وربّما تطور سارة اهتمامها بالتّاريخ عن طريق لعبها مع دميتها المفضلة، إضافة إلى رغبتها في قراءة الكتب المتاحة كلّها عن تلك الدّمية والمدّة الزّمنيّة التي تمثِّلها. أمّا سليمان فقد يُظهِر اهتمامًا شديدًا بلعب الشّطرنج أمام أيٍّ من زملائه في الصّفّ ممّن يشاركونه الاهتمام نفسه، في حين قد ترغب فاطمة في تعلّم كلّ ما له علاقة بالفراش، على الرّغم من عدم معرفة الجميع كُنْهَ هذا الافتتان ومصدره.

أمّا الطلّاب، فإنّ الشّغل الشّاغل لهم هو العثور على آخرين يشاركونهم في الاهتمام (رفقاء الأفكار، أو طلّاب أكبر سنًّا)؛ للحفاظ على عملية التَّعلُّم، وحفز اهتمامهم في الموضوعات التي تجذبهم.

يعرض الخبير توماس هيبرت Thomas P. Hébert أفكاره وإستراتيجيّاته المتعلّقة بتلبية الاحتياجات الاجتماعيّة والعاطفيّة للطلّاب الموهوبين، ويصف بعض الإستراتيجيّات الّتي ستجدها ممتعة ومفيدة وقابلة للتّطبيق.

أسرار البقاء في تلبية الاحتياجات الاجتماعيّة والعاطفيّة للطلّاب الموهوبين

توماس بي هيبرت (*)

كان والدا إحدى طالباتي على وشك الانفصال، وكنت أجلس معها بعد المدرسة لأستمع إليها وهـي تُعبّر عن مخاوفها بشأن التّغيّرات التي ستحلّ علـى عائلتها، وكانت شاكرة لاستماعي إليهـا. وكانت هناك طالبة أخرى في المدرسة الابتدائيّة أطلقت سراح النّحلّ المحاصر في جرّتهـا عقب رحلتنا إلى مزرعة أحد النحّالين؛ ذلك أنّها لم تستطع -عاطفيًّا- تحمُّل رؤيته مُحاصـرًا سجينًـا. في حيـن انضمّ إليَّ أحد الطـلّاب في حلقات المناقشة فـي أثناء تناول وجبـة طعـام، حيث خضنا مناقشات مباشرة عن معاناته فـي التَّعرُّف إلى صبية آخرين في المدرسة المتوسطة يقدِّرون ذكاءه وحساسيته وإبداعه.

بصفتـي مربِّيًا، سعدت بحصولي على فرص لتدريس مجموعة متنوّعة من الطلّاب، وتعلّمت مـن خبراتي مع طلّاب أمثال هؤلاء أهمية إدراك ما يجري في حياة الشّباب والأطفال بعيدًا عـن جـدران غرفة الصّـفّ. فكلّما عملت مع طلّاب أكثـر ذكاءً أدركت أهميـة فهم حياتهم الاجتماعيّة والعاطفيّة.

وهـا أنذا اليوم أعمـل - في قاعات الدِّراسـة الجامعيّة - مع الخريجيـن والمربّين؛ لتعرُّف مزيـد عن السّمـات الاجتماعيّة والعاطفيّة المحدَّدة، إلى جانـب السّلوكات التي تتجلّى لدى المتعلّميـن الموهوبيـن، وأدعو الجميع إلى إنعام النّظر في السّمـات الآتية الّتي تساعد على تفهُّم احتياجات الطلّاب الموهوبين:

- التوقّعات العالية للنّفس والآخرين (النّزعة إلى الكمال) perfectionism.
- الدّافعيّة الدّاخليّة، ومركز الضّبط locus of control.
- الحساسيّة العاطفيّة، والحدّة، والعمق.
- التّعاطف.

---

* Thomas P. Hébert استـاذ الدراسات التّربويّـة في جامعة ساوث كارولينا، ويشرف على الدراسات في مجال الموهبة. حائز علـى جوائز عدة لبحوثه التي تتنـاول التّطوّرين: العاطفيّ والاجتماعيّ للطلّاب الموهوبين، والطـلّاب المختلفين ثقافيًّا، وضعاف التّحصيـل، والمشـكلات التي يواجههـا الموهوبون الشّباب. وهـو مؤلف كتاب (احترام الحيـاة الاجتماعيّـة والعاطفيّة للطلّاب الموهوبين Honoring the Social and Emotional Lives of Gifted Students.)-المراجع

- المستويات المتقدّمة من النّضج الأخلاقيّ، مع التّوافق بين القيم والأفعال.
- الحاجة الملحّة لتحقيق الذّات.
- روح الفكاهة العالية.
- المرونة.

إنّ تعـرُّف المربّيـن هذه السّمات التـي تغلب على الطّلّاب الموهوبيـن، سيزيد من إدراكهم بمـدى تأثيرها –الذي ينحـو مناحٍ عدّة – في تطـور مراحل طفولتهـم ومراهقتهم بطرائق مختلفـة. ولمساعدة الطّلّاب الموهوبيـن في أثناء رحلتهم التّطويريّـة، من المهم أن يوجد المربّـون ثقافة بيئة صفّية داعمة. فـي أثناء عملي مع الخرّيجين والمعلّمين في مجال تعليم الموهوبيـن، كنت أقضي كثيرًا من الوقت في محاولة إيجاد مُناخ عاطفيّ صحيّ في الصّفّ؛ لتهيئـة بيئة مناسبة تمكّـن الشّباب من الشّعور بالتّقدير الكافي لقاء ذكائهم وإبداعهم، إلى جانب شعورهم بالاحترام الشّخصيّ من معلميهم وزملائهم في الصّفّ أيضًا.

وفيما يأتي الإستراتيجيّات الثّلاث المفضّلة لديَّ، الّتي طبَّقتها في فصلي لدعم تنمية طلّابي اجتماعيًّا وعاطفيًّا، وآمل أن يفكّر قرّائي في استخدام هذه الإستراتيجيّات في فصولهم.

بطاقات العمل

استحدثـتُ، فـي الأسبـوع الأوّل من الدِّراسـة، نشاطًا معيّنًـا، أطلقْتُ عليـه اسم (بطاقات العمل)، وقد أوضحْتُ لطلّابي وجود بطاقات عمل للمتخصّصين، تُقدِّم صورة للعالم عنهم وتُعرِّف بهم، ثمّ تبادلْتُ معهم مجموعة بطاقات العمل الّتي بحوزتي، مُبيِّنًا أيّتها تُرسِل رسالة واضحـة. لقـد جمعْتُ هـذه البطاقات من مختلف أنحـاء البلاد، واستمتعْـتُ بعرض بطاقة إحـدى عاملات التّنظيف. في هذه البطاقة، أوضحْـتُ لطلّابي أنّها تحدَّثَتْ إليَّ وأفادت بأنّ شركتهـا تُقدِّم خدمة شاملة لتنظيف المنازل، وقـد تَبيَّن لي أنّها السّيدة المناسبة للاعتناء بمنزلـي. وهناك بطاقة أخرى لمحلّ بيع حلوى، وهي بطاقة بسيطة وأنيقة، ما جعلني أطلب كعكـة عيـد زواج والديَّ الخمسين من هذا المحلّ، حيث أردت كعكة بسيطة وأنيقة، وقد كان قرارًا موفّقًا حقًّا؛ إذ كانت الكعكة رائعة، ولاقت قَبولًا من والديَّ في عيد زواجهما.

بعـد عرضي مجموعة البطاقات، أخذْتُ أتلمَّس ردود فعل الطـلّاب على السّؤال الآتي: ماذا تقـول بطاقة العمل عنك؟ ثمّ بدأْتُ أُوزِّع صحائف كبيرة من الورق المقوّى بينهم، ومنحتهم الوقـت اللّازم لتصميم بطاقات العمل المخصوصة بهـم. وكان هدفي من هذا النّشاط هو

أن يجد الطلّاب الموهوبون صديقًا؛ أي أن يجد هواة الخيال العمليّ بعضهم بعضًا، وأن يعثر مشجعو فريق كرة القدم على هواة آخرين لهذه اللّعبة، وأن تلتقي الفتيات اللّاتي صمَّمْنَ بطاقات مخصوصة بتفصيل الملابس بمصمّمات أُخريات، وأن يكتشف خبراء الحاسوب بعضهم بعضًا. بعد ذلك، عرضت بطاقات العمل على جدران الصّفّ بصورة بارزة، بحيث أدرك الطلّاب الاهتمامات المشتركة فيما بينهم، وتمكّنوا من إيجاد روابط صداقة. لقد كان هذا النّشاط البسيط هو ما أحتاج إليه؛ لأشرع في بناء علاقات اجتماعيّة داعمة.

صندوق بريد الصّفّ

أدرجْتُ صندوق بريد مخصوصًا بالصّفّ، أتاح للطلّاب التّواصل معي شخصيًّا. غطَّيْتُ الصّندوق بورق ملوّن، وأعلنْتُ لطلّابي أنّهم إذا تركوا لي خطابًا في الصّندوق فإنّي أتعهّد بأنّهم سيجدون خطابًا منّي في ظرف مغلق في اليوم اللّاحق. لقد كان كثير من الخطابات التي تلقّيتها ممتعًا ومساعدًا لي على تفهُّم ما يجول في أذهان طلّابي بشأن خبراتهم الصّفيّة. أمّا الأمر الأكثر أهمية في نظري، فكان الخطابات الّتي وصلتني، يطلب فيها مُرسِلوها مَدَّ يد العون لهم، مثل رسالة أحد الطلّاب الّتي جاء فيها: «أستاذي العزيز، أمي وأبي قرّرا الانفصال، وهما يطلبان إليَّ أن أُقرِّر مع أيّهما سأعيش، فهل لك أن تساعدني على اتخاذ القرار المناسب؟». أجبْتُ طلبه في اليوم اللّاحق بمحادثة خاصّة، وتوضيح بشأن التّدريب الخاص الّذي تلقته مرشدة مدرستنا، لتتمكّن من مساعدة الطلّاب الذين يواجهون مثل هذه المواقف، وقدَّمْتُ الطّالب للمرشدة في ذلك اليوم، وتأكّدْتُ أنّه قضى معها وقتًا مناسبًا في هذه المحنة العصيبة. لقد أصبح صندوق بريد الصّفّ متنفسًا مهمًّا للطلّاب، يتيح لهم استكناه حياتهم الشّخصيّة ومشاركتها عندما يحتاجون إلى الدّعم، أو إلى شخص حكيم ليستمع إلى ما يدور في عقولهم.

توجيه الطلّاب نحو فهم الذّات عن طريق الأدب

لقد كنْتُ من أنصار اللّجوء إلى الأدب في تسهيل المناقشات مع الطلّاب بشأن قضاياهم ومخاوفهم على الدّوام، وما زلْتُ أومِنُ بأنّ التّفاعلات الحقيقيّة مع الأدب تُسهِم في النّموّ العاطفيّ. أضف إلى ذلك أنّ تنظيم مناقشات فاعلة مع الشّباب بخصوص الكتب الجيدة، قد يساعد المعلّمين على استخلاص أوجه الشّبه بين خبراتهم وخبرات الشّخصيّات الرّئيسة في هذه الكتب، ويتيح للطلّاب الاستماع لأقرانهم في الصّفّ، حيث يتشاركون المشاعر بشأن الخبرات الشّخصيّة الوثيقة الصّلة بموضوع الدّرس. وتُعَدّ مثل هذه الفرصة

محاولـة جيدة لمساعدة الطلّاب الموهوبين على فهم أنفسهم، والتّعامل مع المشكلات عن طريـق توفيـر الأدب الذي يتعلّـق باحتياجاتهم النّمائيّـة في الأوقات المناسبـة. إنّ الهدف الرّئيس من أيّ نقاش أدبيّ رفيع المستوى يشارك فيه الشّباب، هو تعرُّف المشاركين مشاعر بعضهـم، واستمـاع بعضهم لبعض من كتب، إضافـة إلى استماعهـم لأنفسهم. ومن المهم أن يتـرك الطـلّاب الصّفّ في هذه الأثناء وهـم يشعرون بأنّ الآخرين قـد خبِروا المشاعر ذاتها، إذ يمكن للنّقاش الجماعيّ، بتوجيه من معلّم متفهّم، أن يؤدي إلى تفاهم بأن الجميع مشتركـون في الخبرة نفسها. بعـد مناقشة الكتاب، يُدرِج المعلّمون أنشطة المتابعة الهادفة والممتعـة، مثل: الاستجابات الفنّيَّة، والكتابة الإبداعيّـة، والكتابة الصّحفيّة، وكتابة كلمات الأغانـي، وتأليـف الموسيقا، وتصميم إعلانـات التّلفاز، أو أيٍّ من الخيـارات الأُخرى التي يُحدِّدهـا الطلّاب أنفسهم ليُنفِّذوها فرديًّا أو جماعيًّا. وكلّما انشغل الطلّاب بتلك الأنشطة، استمرت النّقاشات، وأعطى كلٌّ منهم الآخر التّغذية الرّاجعة الدّاعمة. مجمل القول، إنّ هذه الإستراتيجيّات الصّفّية الثّـلاث أكسبتني رؤى كثيرة بشأن طلّابي، وأتاحت لي أن أُصنِّفهم ضمن فئـة الموهوبين، وحفزتني أكثر إلى دعم جوانبهم الاجتماعيّة والعاطفيّة. لذا، فإنّني أُشجع قرّائي على أن يحذوا حذوي.

◇◇

إستراتيجيّات للتّعامل مع التّطوّر الاجتماعيّ- العاطفيّ

هنـاك أفكار كثيـرة يمكنك تطبيقها لتهيئة بيئـة إيجابيّة في الصّـفّ للطلّاب جميعًا. ومن هـذه الإستراتيجيّات، تخصيصُ مـكان في الصّفّ يلجأ إليه الطـلّاب (للخلوة) بعض الوقت، وقد يكون هذا المكان بساطًا في ركن الغرفة، أو وسادة على الأرض، أو كيسًا محشوًّا بالقطـن. ومـع أنّ تلك الاقتراحـات قد تبدو أكثـر قابلية للتطبيق في أحـد صفوف المرحلة الابتدائيّـة، فإنّهـا تناسب المراحل الأُخرى أيضًا. وقد تكون زيـارة المكتبة دقائق معدودات وسيلةً ناجعة (للهرب) إذا تعذّرت الوسائل الأُخرى.

يمثِّل الاختيار إستراتيجيّة أُخرى يمكن بها إدراك نقاط القوّة، والاهتمامات، والعواطف التـي تتعلّق بالشّباب الموهـوب. ومع أنّ (الاختيار) لا يُعَدّ خيـارًا مناسبًا على الدّوام، ولكن قـد يلجـأ إليه المعلّـم أحيانًا حين يعرض على الطلّاب اختيـار الموضـوع (المحتوى)، أو

الطّريقـة التـي سيُنفِّـذون بهـا الموضوع معرفيًّـا (العمليّـة)، وكذلك طريقـة عرضهم لما تعلّمـوه (المُنتج). فكِّر في المُناخ الاجتماعـيّ - العاطفيّ الإيجابيّ الذي ينشأ عندما يمتلك الطـلّاب خبـرات تعلّم متباينة، ولا تنسَ الرابطة المهمّة بين تنميـة الجوانب الاجتماعيّة - العاطفيّـة للطّالـب والفرص المتوافـرة أو غير المتوافرة لـه ليتعلّم محتوى جديـدًا، ويطوّر تفكيره يوميًّا.

فيما يأتي، قصيدة لفتاة موهوبة يمكن أن تساعدك على رؤية رغبتها في التَّعلُّم.

توقف عن إعاقتنا

أنت لا تقول للعصفور

ألّا يطير

أنت لا تقول للطّفل

ألّا يبكي.

إذن، لِمَ

تواصل إعاقتي؟

....

أنت لا تقول للرّيح ألّا تهبّ

أو للنّهر ألّا يجري

أو للأمواج في المحيط

ألّا تتلاطم،

ولكنّك تظلّ تقول لي

إنّك لا تؤمن بإمكاناتي،

فلماذا

تواصل إعاقتي؟

.....

أنت لا تقول للنّجوم
ألّا تتلألأ
أو للشّمس
ألّا تشرق
ألَا تدرك
أنّك تعيقني؟

.....

أنت تقاوم ما ينبغي أن يكون
وهذا لا يؤذيني فقط
لذا، فأنا أسألك من فضلك
أن تنظر إلى ما تفعل

....

في داخلنا تكمن قدرة عظيمة
قدرة على أشياء جليلة كثيرة
وأنا أقول لك
نحن المستقبل
وهو ما أحاول أن أجعلك تراه
وأنت، نعم أنت
تصنع مستقبلك
وأنا أعلم أنّك تأمل
أن يكون عظيمًا
ولكنّ المستقبل يضمنه الحاضر
حاليًّا، لننظر
إلى كلّ ما صنعت

....

علِّمنا لأنّنا القادة المقبلون
لا تكبتنا،
اسمع ما يجب أن نقوله.
ادفعنا إلى الأمام
لأننّا مفكّرو الغد.
لا تُعِقْنا
إنّه ليس السّبيل
لضمان مستقبلك البرّاق
الذي تأمل فيه.
نعم، أعلم أنّك تريد ذلك،
ولكن لوصول مستقبل الغد البرّاق،
عليك أن تعلّمنا اليوم،
عليك أن تسمعنا
وتؤمن بنا،
وأنا أعدك
أنّنا سنحقّق الكثير

إليزابيث جاتن – Elizabeth Gatten
طالبة أمريكية في الصّفّ التّاسع

التَّنمُّر

هناك مشكلة غالبًا ما يعانيها الأطفال الموهوبون، هي مشكلة التَّنمُّر التي يُعزى تعرض هؤلاء الموهوبين لها إلى سببين: أولهما أنَّ كثيرًا من الأطفال الموهوبين (*) بالغو الحساسية،

* التنمر bullying: شكل من أشكال الإساءة والإيذاء والأفعال (اللفظية والجسدية والعاطفية) المتكررة يمارسها فرد أو مجموعة أفراد نحو فرد أو مجموعة تكون أضعف منها (في الغالب جسديًا). ويمكن أن يتخذ التنمر أشكالاً عدّة، مثل التحرش الفعلي والاعتداء البدني أو الإكراه والتخويف والتهديد. وهناك أسباب نفسية واجتماعية وراء انتشار ظاهرة التنمر في المدارس، وقد أخذت إدارات المدارس في كثير من الدول تطبّق برامج لمكافحة هذه الظاهرة- المراجع

والآخـر أنّهم عادة ما يختلفون عن أقرانهم من العمـر نفسه فيما يتعلّق بالاهتمامات، وربّما لا يجـدون آخرين ممّن يشاركونهم فـي الاهتمامات، فالاختلاف قد يجعل الموهوب الصّغير هدفًـا للتّنمُّـر، وهذا ما يناقشـه الخبير براد تاسـل Brad Tassell ويبيّن أثـره في الشّباب الموهوبين والنّابغين.

◇◇

أسرار البقاء: طرائق التّعامل مع التّنمُّر

براد تاسل (*)

«لِـمَ يرمقنـي أصدقائي بهذه النّظرات؟»، هذا هـو السّؤال الذي طرحتْه علـيَّ فتاة في سنّ الثّانيـة عشرة، عقب برنامجي عـن التّنمُّر في إحدى المدارس، وأضافـت: «إنّهم يسخرون دائمًا من طريقتي في الكتابة».

إذا كنـت موهوبًـا، فهـذا لا يعني أنّك غيـر مشوّش ومضطـرب، إنّه لا يعنـي أنّ التّحكّم في حساسيـة علاقـات المراهقـة المعقدة يشبه قضـاء نزهة في حديقة. أعـرف فتاة موهوبة تُدعى كاثي، تبلغ من العمر اثني عشر عامًا، وتكتب بأسلوب يضاهي أساليب الكُتّاب الكبار. كانت كاثي شاعرة، وقد قرأت لي مجموعة قليلة من قصائدها، وكانت قصائدها في التّأمّل والرّثاء ذات طابع استشرافيّ جميل، لكنّها كانت مرتبكة؛ لأنّ أصدقاءها دأبوا على السّخرية منها كلّمـا استمعوا إلى قصائدها، ولا يلقون بالًا لعمق رؤيتهـا الشّعريّة؛ إنّهم لا يستطيعون فهم الوزن الشّعريّ الذي تتقنه وهي في سن الثّانية عشرة.

لـم تستطـع كاثي أن تفهم ما يمكـن أن نراه نحن بسهولة، وهو أننا نـادرًا ما نساعد طلّابنا الموهوبيـن علـى الإنجـاز، إنّ أصدقاءهـا فـي عمر الاثنـي عشـر الحقيقـيّ؛ الاثني عشر (الطّبيعـيّ)، تعتريهـم حالة من الغضب والجنون لمجرد عـدم تمكّنهم من مشاهدة قنوات التّلفـاز المخصّصة للكبار، والبنات يفكّرن دائمًا في الوقت الذي ستسمح لهن فيه أمهاتهن باستخـدام مستحضـرات التجميـل. أمّا كاثي، فهـي ابنة الاثنـي عشر ربيعًـا، الاستثنائيّة والذكيّة، وهي في حاجة إلى أن تتعلّم كيف تستخدم هذا الاختلاف لمصلحتها لا ضدها.

* بـراد تاسـل، ممثل هزلي وكاتـب أمريكي ساخر. له كتب عدّة، منهـا قصة (لا تطعم المتنمِّـر Don't Feed the Bully) وآخر أعضاء الفريق وأطرف نُكات العالم، ومسرحيات موجهة أساسًا للحياة المدرسيّة وللأطفال من مختلف الأعمار - المُراجع

حيـن سألتُ كاثي عن كيفية معاملة أصدقائها لها في الأوقات الأُخرى، أجابت: جيد؛ فنحن نلتقي خارج أسوار المدرسة، ونشاهد الأفلام، وهكذا دواليك. لكنها كانت تعاني حين تطلب إلـى أيّ شخص في قريتهـا أن يقرأ قصائدها؛ إذ سرعان ما تعتريـه حالة من الملل وعدم الرّاحة.

إنّ نصيحتي البسيطة لكاثي ولابنتي اللّتيْنِ يقارب اهتمامهما العقليّ مستوى طالبات الصّفّ السّابـع، وهـو ما يتخطى مستويـات قريناتهما من الفئـة العمريّة نفسها- هـي عدمُ إطلاع الآخرين على شِعْرهما مرة أُخرى، والسّبب أنّ «طلّاب الصّفّ الثّالث لا يمكنهم رؤية العالم المصغـر من الفكاهة»، هكذا قلت لابنتي المتوترة في أحد الأيام. أخبرت كاثي أيضًا بمدى روعـة عملهـا الفنّي، وبأنّ أصدقاءها لن يدركوا حقيقة ذلك، وبأنّ موقفهم هذا لن يُقلِّل من شـأن عملها، ولن يجعله أقلّ إبداعًا. بوجه عام، يرغـب الأطفال الموهوبون في أن يشاركهم الناس -لا سيّما أقرانهم -في عواطفهم، لكنهم كثيرًا ما يتعرضون للترهيب بشأن ذكائهم وحماستهم، ويمكن للآباء تقديم المساعدة عن طريق أيٍّ من الإرشادات الآتية:

1. **الدّفـاع عـن موهبتهـم**: «ابنتي في سنّ الثامنة، وهي تُظهِـر اهتمامًا ملحوظًا بالأساطيـر الإغريقيـة التـي أصبحت شغلـي الشّاغل، وأنا أريـد أن أسمعها تتحـدث عن تلك الأساطير، مع أنّها قـد لا تمثِّل الموضوع الذي كنت سأختار دراسته بنفسي».
2. **المساعـدة علـى تعلّـم الإشـارات التي لا يحفل بهـا الآخـرون**: إنّه لأمر محزن؛ إذ لا أحـد في صفهـا (الثّالث) سيعرف الاختلاف بيـن الكائنات الخرافيّة، وإنّ الاستمـرار في فرضه عليهم سيُسبِّـب ألمًا. إنّ تعلّم قراءة الإشارات من الآخرين مهارة حياتيّة جيدة جدًّا.

يشعر الطلّاب الموهوبون غالبًا بالعزلة. كانت كاثي تشعر بأنها من كوكب آخر. ربّما تساعد نصيحتي لها أحدًا تعرفه أنت، فدعهم يعرفون الآتي:

1. «الأشخاص المناسبون موجودون. ربّما يتعيَّن عليهـم الذّهاب إلى الجامعة أولًا؛ ليتعرفـوا إليهم، لكنّهم موجودون على أيّ حال». يمكن لأولياء الأمور أن

يساعـدوا أبناءهـم اليوم بإيجـاد مواقع آمنة على شبكـة الإنترنت، أو إيجاد أشخاص آخرين يشاركونهم في عاطفتهم.

2. ربّمـا تكون موهبتـك الآن عازلة، ولكن، لا تدعيها تعزلـك. من الجيد معرفة كيـف تتعامـل مع الأقـران وَفقًـا لمستواهم. يمكـن لأولياء الأمـور مساعدة أبنائهم الموهوبين على إدراك أنّ احتياجات الآخرين مهمّة أيضًا، وأنّ الأمر ليس دائمًا متعلقًا بأفكارهم واهتماماتهم هم فقط.

فكّـرت كاثي لبعض الوقـت، وقالت: إنّها ستأخذ بنصيحتي في الغالـب. في الحقيقة أنّه يمكن الحدّ من وطأة التّنمُّر على الأطفال الموهوبين بمساعدتهم على فهم الرّسالة الواردة في قصة (لا تطعم المتنمّر)(*) وهي كيفية التّعامل مع هذه المشكلة وحلّها عمليًّا. لذا، ساعدهم على أن يدركـوا ويتفهموا أنّهم أذكياء، وأنّ هذا الذّكاء ليس عامًّا بين زملائهم في الصّفّ. ساعدهم أيضًا على الحصول على تغذية راجعة إيجابيّة لمواهبهم، وأن يحتفوا بهذه المواهب.

◇◇

إرشاد الطلّاب الموهوبين

التّنمُّـر ليس إلّا إحدى المشكلات التـي يواجهها الشّباب في أثناء سِنيّ الدِّراسة. وعلى الرّغم من وجود هذه المشكلات، فإنّ على المعلِّمين، والمرشدين، ومديري المدارس العمل معًـا لإيجـاد مُناخ إيجابـيّ في المدارس، وهـو المُناخ الـذي يتّسم بمساعـدة الطلّاب على استشعار أخطار التّنمُّر والشّقاوة، وكذلك العمل مع الطلّاب لبناء احترام الذّات وتقديرها، علمًا بأنّ مَنْ يملك نظرة إيجابيّة تجاه نفسه هو أقلّ احتياجًا لاستغلال الآخرين.

---

* قصـة «لاتطعـم المتنمّر»، قصـة شرطيّة (بوليسيّة) موجهة للأطفال من عمر 10-14 سنة، مـع أنّ الآخرين الذين قد يقرؤونها سيجدونها مسلّية وممتعة.

ملخّـص القصـة أنّ هانيبال، الطّالـب في الصّفّ السّادس، الذي يقوم بـدور المحقّق، يدخل مدرسـة ابتدائيّة، فيجد قفصًا في وسط غرفة الصّفّ، ويكتشف أن المدرسة تعاملت مع مشكلة التّنمُّر بتسليم السّلطة كلها إلى متنمّر آخر. لحلّ هذه المشكلة، كان علـى هانيبـال أن يكتشف الإشارات الدالة على المتنمّريـن، وأن يتغلب على الأشقياء بذكائه، ويعيـد السّيطرة على المدرسة إلى الطـلّاب والمعلِّمين. تهدف القصة إلى محاربة مشكلة العنف في المدارس، واقتراح خطوات للمدارس والأطفال الذين يواجهون هذه الظّاهرة- المُراجع

يؤدّي المرشد دورًا رئيسًا في تلبية الاحتياجات الاجتماعيّة والعاطفيّة للطلّاب، ويتعيَّن عليه جمع معلومات دقيقة وافية عن الأطفال الموهوبين؛ لتسهيل تطوير إمكاناتهم. فيما يأتي، وصف الخبيرة جين بيترسون Jean Peterson لمسؤوليات المرشد تجاه الأطفال الموهوبين والنّابغين.

◇◇

أسرار البقاء: دور المرشدين في تربية الموهوبين

جين بيترسون(*)

يشدّد الإرشاد كثيرًا على مشكلات النّموّ الطّبيعيّة، فمع أنه يعترف بعلم الأمراض، فإنّه يؤكّد عادة نقاط القوّة الشّخصيّة، وتمكين الأفراد من إحداث التّغييرات، وحلّ المشكلات، والتّعامل مع المراحل الانتقاليّة، أو اكتشاف المشاعر المعقّدة.

لا تمنع الموهبة حدوث الصعوبات الاجتماعيّة والعاطفيّة، ما يعني اقتصار عمل المستشارين والمرشدين على التّحقُّق من صحة المشاعر وطبيعتها. ومع ذلك، نراهم أيضًا يساعدون الشّباب الموهوبين على فهم أنفسهم، والشّعور بأنّ هناك مَنْ يستمع إليهم، فضلًا على تطوير إستراتيجيّات فاعلة للمواجهة. فالأفراد الموهوبون جميعًا يواجهون تحدّيات نموّ شاملة، مع الاختلاف الجوهريّ في مراحل التّطوّر التي يمرّون بها مقارنة بالآخرين. غير أنّ تحدّيات النّموّ ربّما لا تجول في الأذهان حين يفكّر المربّون في تقديم خدمات للطلّاب الموهوبين. فقد يؤمن المربّون، وحتى أولياء الأمور، بأنّ التّحديات الأكاديميّة وحدها هي التي تُعَدّ ضرورية، وإذا كان الأداء الأكاديميّ (أو عدمه) هو المحور الرّئيس أو الوحيد، فمن المحتمل ألّا ينال جانب النّموّ الطّبيعيّ قدرًا كبيرًا من المناقشة في البيت أو المدرسة. ووَفقًا لبحثي، فإنّ الطلّاب الموهوبين يميلون إلى مقاومة طلب المساعدة، ومن ثَمّ فحين لا يمثّل التّطوّر الاجتماعيّ والعاطفيّ -رسميًّا- محور البرنامج، فإنّ تواصل مرشدي المدرسة مع

* جين بيترسون، أستاذة في معهد التّربية في جامعة بوردو الأمريكيّة، تشرف على إعداد المرشدين والموجهين. تتمتع بخبرة طويلة في التّعامل مع الأطفال الموهوبين وأولياء أمورهم. تتناول دراساتها ومؤلفاتها التّطوّر الاجتماعيّ-العاطفيّ للموهوبين المراهقين، وبخاصة في المجتمعات المحرومة- المُراجع

موهوبي المدرسة الثّانويّة سيكون قليلًا، باستثناء المساعدة على معرفة مواعيد التّسجيل، وكتابة نماذج الالتحاق بالجامعات.

تكمن ميزة الموهبة أو فائدتها في أنها تستطيع، فعلًا، مساعدة الشّباب فائقي القدرة على مواجهة الصّعاب، فالذّكاء يُعدُّ دائمًا من عوامل المرونة. وعلى النّقيض من ذلك، فإنّ الجانب السّيّئ يمكن أن يظهر من خلال ردّة الفعل العاطفيّ الظّاهر أو غير الظاهر، أو المعالجة السّريعة للمعلومات، أو عدم وجود الدّعم من الكبار، أو الأقران، أو المسؤوليات الثقيلة، أو التّوقعات غير المعقولة؛ سواء من الذّات أو الآخرين، وكذلك الضّغط الشّديد، وربّما يفترض الكبار والأقران، وحتى العائلة أنّ الموهبة تعني قدرة الشّخص على مواجهة أيّ أمر.

يُذكَر أنّ السّمات المرتبطة بالموهوبين، مثل: الحساسيّة، والانفعال الزّائد، والحِدَّة، قد يراها المتخصّصون غير طبيعيّة، في حين يَعُدّها الأقران غريبة بكلّ بساطة.

حين يدرك مرشدو المدرسة وأفراد المجتمع أنّ الموهبة قد تؤدي إلى تفاقم التّحديات المتعلّقة بمراحل النّموّ والمراحل الانتقاليّة الأخرى، سيشعر الطلّاب الموهوبون بأنّهم قد فُهموا، وسيفهمون على الأرجح مشاعرهم وسلوكاتهم المضطّربة. وبالمثل، فحين يحترم المرشدون مفارقة الميزات والمساوئ، فإنّهم يتمكّنون -في الغالب- من بناء تحالف وقائيّ مع الطلّاب والمراهقين الموهوبين.

بوجه عام، يمكن لمرشدي المدرسة العمل ضمن مجموعات عمل صغيرة أو كبيرة، لمساعدة المتفوّقين أكاديميًّا وضعاف التّحصيل -على حدٍّ سواء- على التّواصل الهادف بعضهم مع بعض، وتنمية المهارات الاجتماعيّة، وتعلّم التّعبير عن المشاعر بصورة فاعلة مناسبة، وإيجاد الدّعم اللّازم. وقد يهتم المرشدون أيضًا بالتّطوير المهنيّ لمدّ يد العون للأطفال الموهوبين الّذين يشعرون بالقلق مبكّرًا حيال إمكاناتهم المتعدّدة ومستقبلهم. ومن بين الموضوعات التي قد تُطرح للنقاش: النّزعة إلى الكمال، والمماطلة، والقلق، والمخاوف، وصورة الذّات، والمخاوف التي تتعلّق بالحياة الجامعيّة، وكذلك مشكلات النّموّ المتعلّقة بالهويّة والتّمييز عن العائلة.

واستنادًا إلى ذلك، يمكن للمرشدين توفير بيئة غير ناقدة، وتأمّل متّزن ومدروس، وشعور إنسانيّ صادق، ومهلة حاسمة في بيئة تنافسيّة داخل المدرسة. وعلى الرّغم من قدرة هؤلاء

المرشدين والمستشارين على عقد جلسات فرديّة، فإنّهم عادة ما يتحمّلون مسؤولية مئات عدّة من الطلّاب، ما يجعلهم يحصرون وقتهم في العمل العلاجيّ العاديّ والممتد. حين تؤثر مشاعر الطّالب الموهوب أو سلوكاته على نحوٍ واضح في علاقاته، وسعادته، وعمله في المدرسة، يمكن للمرشد أن يقدِّم اقتراحات عمّا ينبغي البحث عنه في خدمات المجتمع، ومَنْ يمكنه مَدّ يد العون، ولا سيّما المتخصّصين المُدرَّبين للعمل مع الأسر.

◇◇

الخلاصة

إنّ تفهُّمَ الجوانب الاجتماعيّة والعاطفيّة للأطفال الموهوبين على قدر كبير من الأهمية عند أولياء الأمور والمربّين. ولعلّ بحث هؤلاء الموهوبين عمَّن يشاركهم في الاهتمام والميول، بصرف النّظر عن أعمارهم، يُسهِم في تنمية هذه الجوانب وتعزيزها. وتزداد فرص العثور على مثل هؤلاء في تجمعات الطلّاب التّعليميّة؛ مثل برامج أيام العطل والبرامج الصّيفيّة.

مجمل القول، ينبغي للمعلّمين والمستشارين إدراك أنّ الشّباب الموهوب يكوّن مجموعة متنوّعة، وأنّ إزالة سقف التّعلُّم هي الطّريقة المثلى لهؤلاء الشّباب الاستثنائيِّين كي يطوروا اهتماماتهم، ويحرزوا تقدّمًا مستمرًّا.

نصائح من أجل البقاء:

- اغتنم أيّ فرصة سانحة لتخبر الطّالب بمواطن القوّة لديه، أو بالأمور التي يجيد عملها، أو بالمواقف التي أظهر فيها بعض اللّطف؛ إذ يمكن لتعليقاتك أن تُلهِم الطلّاب، وتجعلهم يُحلِّقون عاليًا.
- ساعد أولياء الأمور على تحديد ما يلزمهم من موارد لفهم الجوانب الاجتماعيّة والعاطفيّة لأبنائهم بصورة أفضل.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- أنا موهوب I Am Gifted : تمثِّل هذه الأداة مقطع فيديو على موقع (اليوتيوب)، يمكنك عرضه على طلّابك الموهوبين، وتنظيم نقاش عنه.

http://www.youtube.com/watch?v=Omx - iLmjZA&feature=related

- دعم الاحتياجات العاطفيّة للموهوبين Supporting Emotional Needs of the Gifted - SENG
يحتوي الموقع الإلكترونيّ لهذه المنظمة على مقالات عدّة تتناول الجوانب الاجتماعيّة والعاطفيّة للأطفال الموهوبين. http://www.sengifted.org
- (Cross, T. L. (2011 عن الحياة الاجتماعيّة والعاطفيّة للأطفال الموهوبين
.On the social and emotional lives of gifted children. Waco, TX
- فونسكا، سي. (Fonseca, C. 2010). الحدّة العاطفيّة لدى الطلّاب الموهوبين: مساعدة الأطفال على التّعامل مع المشاعر المتّقدة
Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive .feelings. Waco, TX: Prufrock Press

- (Fonseca, C. (2011. 101 سرٍّ لنجاح الأطفال الموهوبين.

101 success secrets for gifted kids. Waco, TX: Prufrock Press.

- جالبريث، جيه (Galbraith, J.2009). مرشد البقاء للأطفال الموهوبين: لسنّ العاشرة وما دونها (الطّبعة الثّالثة).

The gifted kids' survival guide: For ages 10 & under (3rd ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

- توماس هيبرت (Hébert, T. P. 2011). فهم الحياة الاجتماعيّة والعاطفيّة للطلّاب الموهوبين.

Understanding the social and emotional lives of gifted students. Waco, TX: Prufrock Press.

- جين بيترسون (Peterson, J. S. 2008). الدّليل اللّازم للحديث مع المراهقين الموهوبين: مناقشات جاهزة للتّداول عن الهوية، والضّغط، والعلاقات.

The essential guide to talking with gifted teens: Ready-to-use discussions about identity, stress, relationships, and more. Minneapolis, MN: Free Spirit.

الفصل التاسع



التَّسريع: اعتماد وتيرة مختلفة للتَّعلُّم

«تتخذ المدارس موقفًا مزدوجًا من الدّعوات المطالِبة بضرورة تعليم الطلّاب وفقًا لسرعاتهم الخاصة؛ لأن وتيرة تقدّم الطلّاب فائقي القدرة في الدِّراسة تتحدَّد، في واقع الأمر، بحسب معدل تقدّم زملائهم في الصّف».

من كتاب أسولين كولانجيلو وميراكا جروس: «كيف تكبح المدارس الأمريكيّة الطلّاب النّبهاء؟» (أمّة مخدوعة) [*]

سؤال رئيس
• ما الذي ينبغي فعله لإنجاح أنماط التَّسريع المتعدّدة؟

أنماط التَّسريع الثّمانية عشر

يتخذ التَّسريع Acceleration أشكالًا عدّة، أحدها فقط هو تسريع الصّف. لكن الغريب في الأمر أن معظم النّاس يعتقدون أنّ الإشارة إلى التَّسريع تعني تلقائيًّا تخطي الصّف الحاليّ فقط، مع أن المجموعة الكاملة للتّسريع تشمل خيارات كثيرة (انظر شكل 4). إنّ الغاية الرّئيسة لأشكال التَّسريع كلّها هي إيجاد تطابق بين احتياجات الطَّالب وخيار التَّسريع. فالهدف المنشود، في نهاية المطاف، هو أن يحرز كلّ طالب تقدّمًا مستمرًّا.

---

* توجد نسخة مترجمة إلى العربية من تقرير «أُمة مخدوعة» يمكن تحميله من موقع www.nationdeceived.org

أنماط التَّسريع

- الالتحاق المبكّر بروضة الأطفال
- الالتحاق المبكّر بالصّفّ الأوّل
- تخطّي الصّفّ الحاليّ
- التَّقدّم المستمرّ
- التَّعلُّم الذّاتيّ أو التَّعلُّم بالسّرعة الذّاتيّة
- التَّسريع في مادة معيّنة (التَّسريع الجزئيّ)
- الفصول المشتركة
- ضغط المناهج
- اختصار المناهج
- التّلمذة
- البرامج اللّاصفيّة
- دورات دراسيّة بالمراسلة/ برامج التّعليم عن بُعد
- التخرّج المبكّر
- التّسجيل المتزامن/المزدوج
- التّسكين المتقدم
- ساعات معتمدة عن طريق الاختبار) تؤهل الطَّالب الالتحاق ببرنامج التَّسريع أو الجامعة)
- التَّسريع في الجامعة
- الالتحاق المبكّر بالمدرسة المتوسطة، أو الثّانويّة، أو الكلِّيَّة.

شكل 4: أنماط التَّسريع، مأخوذ من (Southern & Jones, 2004).

يُعرِّف تقرير (أمة مخدوعة: كيف تكبح المدارس الأمريكيّة الطلّاب النُّبهاء؟) (Colangelo et al., 2004)، التَّسريع بأنّه (تدخّل تربويّ، ينقل الطَّالب عن طريق برنامج

تعليميّ بمعدل أسرع من المعتاد، أو سنّ أصغر من السّن الطّبيعيّة). وقد دافع مؤلفو التّقرير عن التَّسريع، وقالوا:

1. البحوث الّتي تتناول التَّسريع شاملة وآخذة في الاتساع.
2. لسنا على دراية بأيّ ممارسة تربويّة أُخرى تناولتها البحوث بصورة جيدة من قبلُ.

يمكن الاطلاع على هذين المجلّدين على الموقع الإلكترونيّ:

http://www.nationdeceived.org،

وهو موقع يحوي كثيرًا من المعلومات المتعلّقة بأنواع التَّسريع الثمانية عشر الموضَّحة في شكل 4.

- يمكن تصنيف الأنماط الثّمانية عشر إلى فئتين: أولاهما تتناول التّوقيت المناسب بتسريع الطّفل، والأُخرى تتعلّق بالمناهج. تشمل خيارات التَّسريع المتعلّقة بالتّوقيت الالتحاق المبكّر بروضة الأطفال، والصّفّ الأوّل، والمدرسة المتوسّطة والثّانويّة، والجامعة، في حين تشمل خيارات التَّسريع الّتي تشدِّد على التّدخّلات التّربويّة في المناهج الدِّراسيّة: التَّعلُّم الذّاتيّ أو التَّعلُّم بالسّرعة الذّاتيّة، والتَّسريع في مادة معيّنة (التَّسريع الجزئيّ)، والتّلمذة، وفصول التّسكين المتقدّم، وضغط المنهاج.

ختامًا، ينبغي للمُعلِّم مراعاة التّطابق بين التَّسريع والطَّالب نفسه، وتلبية احتياجات الطلّاب كافة، ما يعني وجوب إلمامه بخيارات التَّسريع كلّها.

التَّسريع: الفرص والعقبات

يُعدُّ نقصُ المعلومات المتعلّقة بالطلّاب الّذين سُرِّعوا عائقًا كبيرًا يحول دون تقديم الخيارات التَّسريعيّة المناسبة، وهو أمر يعانيه كثير من الأفراد؛ فكثيرًا ما أشار أناس إلى أنّهم يعرفون شخصًا ما طُبِّق عليه التَّسريع، لكنّه لم يُشبِع ميوله واهتماماته من وجهة نظرهم. لذا، ينبغي للآباء والمربّين إدراك أنّ البحث يدعم أنواع التَّسريع كلّها في حال الحرص على اتخاذ القرارات بعد فحص الطَّالب، وتحديد نوع التَّسريع المناسب له.

هنــاك عائق آخر، هو أنّ كثيرًا من المربّين لا يفكِّرون إلّا في تسريع الصّفّ (أو تخطي الصّفّ) الكامل عند استخدام مصطلح «التَّسريع». ومع أنّ تخطي الصّفّ قد يُجدي أحيانًا، لكنّــه ليس السّبيل الوحيد لهذه العمليّة. وعليــه، ينبغي تجريب خيارات التَّسريع الأخرى قبل نقل الطَّالب إلى مراحل دراسيّة أعلى.

فالطَّالــب الذي يحظى بموهبة فــي مجال أكاديميّ محدَّد، يحتاج إلى التَّسريع في مادة واحدة، وقد يقتضي هذا النّوع من التَّسريع أن يشترك هذا الطَّالب في مجموعة عنقوديّة مع أقــران آخرين متقدّمين بصورة مماثلة في مجــال الرّياضيّات، أو بانتقال الطَّالب نفسه إلى صفّ أعلى لتعلّم الرّياضيّات.

وفيما يتعلّق بمرحلتي التّعليم المتوسطــة والثّانويّة، فإنّ الطَّالب المتأهّب لإحراز تقدّم في الرّياضيّات بمعدلات تفوق أقرانه من العمر نفسه، في حاجة إلى فرص لخوض مزيد من التّحديــات، عن طريق تلقيه دروسًا أكثر صعوبة؛ كأن يدرس الجبر 1 في الصّفّ السّابع بدلًا من دراسته في الصّفّ الثّامن.

وينبغــي للطالب أن يتذكّــر أنّ هناك كثيرًا من الرّياضيّات ليتعلّمــه. لذا، لا تقلق كثيرًا حين تسمع أحدهم يقول: ماذا سنفعل بعد أن نَفْرَغَ من تعلّم دروس الرّياضيّات كلّها؟ فالسّؤال الأكثــر أهمية هو: كيف لنا أن نتيقّن من أنّ هذا الطَّالب قد نال الفرص المتوافرة كلّها لتعلّم الرّياضيّات وَفقًا لأساس مستمرّ؟

يُذكَر أنّ احتمالات توسيع التَّعلُّم تشمل فصول الرّياضيّات العمليّة أو الدّروس الجامعيّة، ويمكن للمدرسة الثّانويّة أن تضيف خيارات رياضيّة أكثر تقدّمًا للمناهج الدِّراسيّة.

بوجــه عام، قــد يكون خيار التَّسريع الّــذي يحتاج إليه الطَّالب متوافــرًا فقط في مبنى آخر. وهنا تظهر معضلة أُخرى تتمثّل في مدى توافر وسائط النّقل، لا سيّما إذا كان الطَّالب فــي المرحلــة الابتدائيّة، ويلزمه تلقــي دروسًا في المدرسة المتوسّطة، وكــذا الحال إذا كان يدرســ في مدرسة متوسّطة، ويتعيَّن عليه الذهاب إلى مدرسة ثانويّة لتلقي واحد أو أكثر من الدّروس هناك.

عــادةً، يتولّى وليّ الأمر مسؤولية نقل ابنــه إلى المدرسة بعد الاتفاق مع الإدارة على أن تكون الدّروس في بداية الدّوام أو نهايته؛ كيلا تتعارض مع وقت ذهابه إلى العمل وعودته منه. أمّا الحلّ الأمثل لهذه المعضلة فيتمثّل في اضطلاع المنطقة التّعليميّة بهذه المسؤوليّة؛ الأمر الذي يتيح مشاركة عدد أكبر من الطلّاب حين يُظهرون استعدادًا للفرص الأكثر تقدّمًا. وفي حال تولّت المنطقة مسؤولية نقل الطلّاب إلى المدارس المختلفة، فإنّ الطلّاب الّذين يتعذّر على أولياء أمورهــم إيصالهم إلى المدرسة سيحظون بفرص للتّعلّم في مراحل أكثر تقدّمًا، ومن المهمّ في هذا المقام تعرُّف السّياسات المستخدمة في منطقة مدرستك.

مــن الطّرائق الأُخرى للتّسريع، بَدء الأطفــال الدّراسة في سنّ أبكر. وفي الحالات الّتي يُظهِــر فيها الطّفل استعدادًا لدخول روضة الأطفال مبكّرًا، فإنّ الأمر يتوقّف على القانون و/ أو السّياســة المتّبعة فــي منطقة المدرسة. فبعض المناطق التّعليميّــة تُسهِّل تسريع الطلّاب الّذين يُظهِرون استعدادًا للانتقال إلى صفوف أعلى، في حين تضع مناطق أُخرى عقبات في طريقهم؛ كاشتراط بلوغ الطّالب تمام الخامسة في الأوّل من أغسطس، أو الخامس عشر من سبتمبــر. وفي حال وجود مواعيد محدَّدة لبَدء الدّراســة، يُفضّل وجود خيارٍ لتقييم استعداد الأطفال الّذين لا تقع تواريخ ميلادهم ضمن التّواريخ المحدَّدة.

ومــن الطّرائق الأُخرى الّتي ما زالت تُستخدَم في تسريع الطلّاب، التحاقُهم بالمدرسة قبل أقرانهم الّذين يماثلونهم في العمر نفسه. فمثلًا، يمثّل الالتحاق المبكّر بالجامعة إحدى سبــل التّرفيع فــي المدرسة بوتيرة أســرع ممّا كان مُتوقّعًــا، ويتضمّن هــذا الخيار الالتحاق بالكلّيّــة قبل الموعــد المُحدَّد، وقد يعني أيضًــا الذّهاب إلى مدرســة داخليّة متخصّصة في الرّياضيّات والعلوم، حيث يكمل الطلّاب تعليمهم الثّانويّ فيها، ويختصرون في الوقت نفسه عامين من سنوات الدّراسة في الكلّيّة.

جعل تسريع الصّفّ كاملًا الخيار الصحيح

حين يُعتقَد أنّ تخطّي صفّ أو مرحلة كاملة هو الطّريقة المثلى لتلبية احتياجات الطّالب الأكاديميّــة، فإنّ التّقييم يكون في محلّه. ولكن، يتعيَّــن على الطّالب والمعلّم المتلقّي الاتّفاق علــى خطة عمل مشتركة؛ لكي ينجح تسريــع الصّفّ. ويُعَدّ الإصــدار الثّالث من مقياس أيوا

للتّسريع أداة مفيدة لتوجيهك عند اتخاذ القرار
(Assouline, Colangelo, Lupkowski-Shoplik, Forstadt, & Lipscomb, 2009).

هنـاك نقطـة يجدر بك أن تتذكّرها فيمـا يخصّ تخطّي الصّفّ؛ هـي أنّ حفز الطّالب إلـى الأمام من شأنه فقط أن يحـلّ المشكلة مدّة قصيرة فقط، مـا يجعل المنهاج المتمايز والإستراتيجيّات الأُخرى للتّسريع أمرين ضروريَّيْن على الدّوام.

خلاصــة القول، إنّ الطّالــب الّذي خاض عملية تسريع الصّفّ يفوق عادة صفه الحالي بمستويَيْن أو أكثر. إضافة إلى أنّ عملية تخطّي الصّفّ قد تمثّل حلًّا مؤقّتًا يحتاج إلى تعديلات عدّة؛ ليتمكّن الطّالب من إحراز تقدّم طوال سِنيّ الدّراسة.

إقرار سياسة للتّسريع

يُـعـدُّ وجــود سـيـاسـة لـلـتّـسـريـع أمــرًا مـهـمًّـا جــدًّا؛ لـتـلـبـيـة احـتـيـاجـات الـمـوهـوبـيـن لأيّ نـمـط مـن أنـمـاط الـتّـسـريـع. يـمـكـن الاطــلاع عـلـى الإرشـــادات الـمـتـعـلّـقـة بـتـطـويـر سـيـاسـةٍ لـلـتّـسـريـع الأكـاديـمـيّ عـلـى الـمـوقـع الإلـكـترونـيّ:
http://www.accelerationinstitute.org/Resources/Policy_Guidlines
يُفضَّل دائمًا وجود سياسة معتمدة قبل الحاجة إلى إقرارها. لذا، لا تتوانَ عن وضع السِّياسات اللّازمة لنمط أو أكثر من التَّسريع في الوقت المناسب لذلك.

وتذكَّـر أنّ إحـدى النّقــاط الإيجابيّة بخصوص خيــارات التَّسريع، هي عـدم وجود أيّ تبعات ماليّة تترتَّب على تنفيذه؛ إذ إنّ عدم التَّسريع هو الّذي يُفضي إلى نوع آخر من الكُلف، يتمثَّل في ضياع وقت التَّعلُّم والإمكانات، وهو ضياع يصعب تعويضه دون أدنى شكّ.

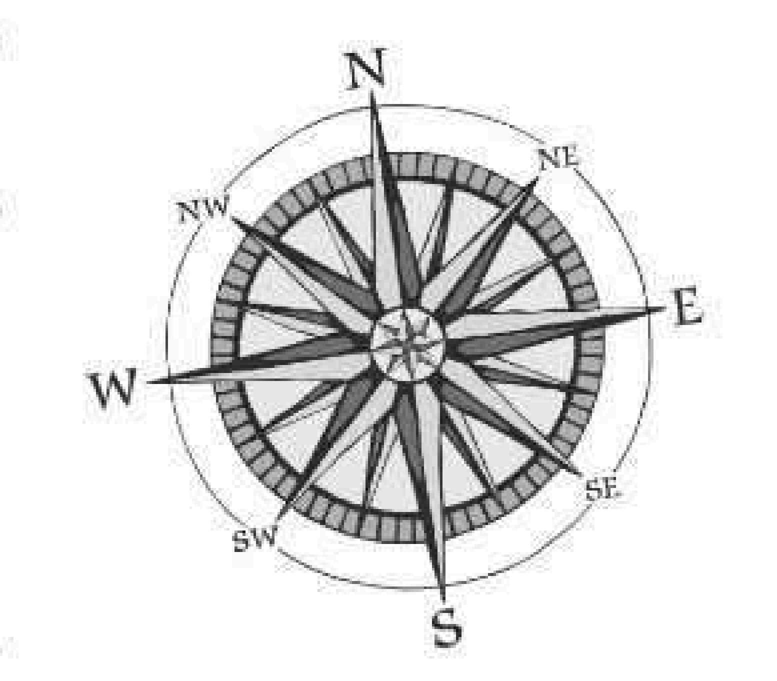
الخلاصة

إنّ إحـدى السّمــات المميّزة للأطفال الموهوبيــن هي أنّهم يتعلّمــون بوتيرة أسرع من غيرهم من العمــر نفسه. ويمكن للمعلّمين والمسؤولين الاستفادة من الأنماط الثّمانية عشر للتّسريع في تلبية احتياجات الطلّاب وتكييفها وَفقًا لوتيرة تعلّم أسرع.

أمّـا أكثـر الأمور أهمّيـة الّتي ينبغي للمُعلِّـم مراعاته بهذا الصدد، فهـو تناغم أشكال التَّسريـع مع قدرات الطـلّاب، واختيار النّمط الّذي سيسمح بالتَّقـدّم المستمرّ، والبَدء بأقلّ الخيـارات إزعاجًا، فضلًا على تخيّر الطّريقة المناسبة لإعلام جميع أولياء الأمور والمربّين الّذين يفكِّرون في أيّ خيار للتّسريع بشأن البحوث الّتي أجريت في هذا الموضوع.

لتعـرُّف مزيد عن هـذا الموضوع، انظـر كتاب (أمـة مخدوعة: كيف تكبـح المدارس الأمريكيّة الطلّاب النُّبهاء؟

(A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students?



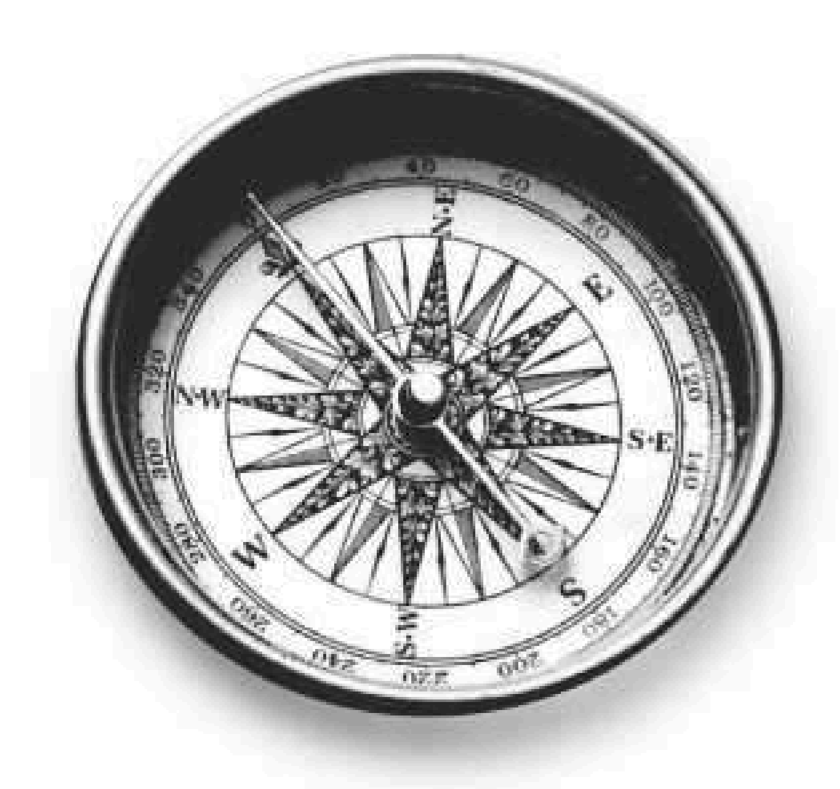
نصائح من أجل البقاء:

- ابـدأ بنوع التَّسريـع الذي يُحـدِث أقلّ تغيير ممكـن للطّالب الموهوب، وتحقَّق من النّتائج، ثـمّ انتقل إلى النّمط اللّاحق من أنماط التَّسريع إذا لم يكن النّمط الأوّل كافيًا.
- لا تحـرم أيّ طالب من خبرات التَّعلُّم لمجـرّد أنّ أقرانه من العمر نفسه غير مستعدين لتلك الخبرات المماثلة.
- تذكَّـر أنّ هناك طرائق عـدّة لاستيعاب احتياجـات الطَّالب وتكييفهـا للانتقال نحو وتيـرة مختلفة من التَّعلُّـم، ولا تنسَ حفز أوليـاء الأمور إلى تعرُّف ما هو ضـروريّ بشأن خبرات التَّسريـع؛ لضمـان استفـادة أبنائهـم من نمـط أو أكثر من أنماط هذه العملية.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- معهد البحث والسّياسة للتّسريع IRPA (http://www.accelerationinstitute.org): يُعنى هذا المعهد بدراسة تسريع المناهج الدّراسيّة للطلّاب الموهوبين أكاديميًّا. ويوفر موقعه الإلكترونيّ كثيرًا من المعلومات عن تطوير الإجراءات والسِّياسات المتعلّقة بالتَّسريع.
- بيان موقف الجمعية الوطنيّة للأطفال الموهوبين (NAGC) من التَّسريع وهو البيان الرّسميّ الصّادر عن الجمعية بخصوص التَّسريع.
  http://www.nagc.org/index.aspx?id=383
- (أمة مخدوعة: كيف تكبح المدارس الأمريكيّة الطلاب النُّبهاء؟) يمثِّل مجلَّدا هذا الكتاب أدوات ضروريّة لأيّ شخص (أب أو مُربٍّ) يفكِّر في أيٍّ من أنماط التَّسريع، ويُعَدّ أيضًا دراسة جيدة لمجتمع التَّعلُّم المهنيّ.
  http://www.nationdeceived.org
  يمكن البَدء بالمجلد (1)، ثمّ الانتقال إلى المجلد (2) الذي يحوي البحوث الدّاعمة للتّسريع.
- (Smutny, J. F., Walker, S. Y., & Meckstroth, E. A. , 2007). Acceleration for gifted learners, K–5. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

الفصل العاشر



جعل التّمايز قضيّة مقنعة يمكن الدِّفاع عنها

«إنّ الضّغط من أجل إتمام موضوعات محدَّدة في السّنة هو العدو الأكبر للفهم».

هوارد جاردنر (*)

سؤال رئيس
• ما العناصر التي يُشترط توافرها حتى يصبح التّمايز قضيّة يمكن الدِّفاع عنها؟

أهمية التّحدّي

متى ينبغي أن يكون التّحدّي أوّلًا جزءًا من تعلّم الطّفل؟ إنّ الإجابة عن هذا السّؤال سهلة؛ إذ يبدأ التّحدّي في المنزل الّذي يتعلّم فيه الطّفل أشياء جديدة بصورة متواصلة. ومن ثَمَّ، يتعيَّن استمرار التّحدّي حال التحاقه بالحضانة أو الرّوضة. ويجدر بالمعلّمين في مختلف الصّفوف والمراحل الالتزام بتعليم كلّ طالب أشياء جديدة في المدرسة، بحيث يحقِّق مكاسب في التّحصيل على نحو دائم.

لا شكّ في أنّ التّحدّي ضروريّ للطلّاب جميعهم، وهو يعود بالفائدة على الطّالب والمجتمع والدّولة على حدٍّ سواء، علمًا بأنّ التّحدي لا يعني اتباع المحتوى المخصوص

---

* Howard Gardner هوارد جاردنر خبير علم نفس النّموّ، وصاحب نظرية الذّكاءات المتعددة multipple intelligence theory التي تحدى فيها النظرية التقليدية لمفهوم الذكاء ومفهوم العامل العام. حصل على أوسمة وجوائز تقدير كثيرة، وله أكثر من عشرين كتابًا عن العقل، وكيفية التّعلُّم والسّلوك، من أشهرها كتاب (إطارات العقول Frames of Mind) المُراجع.

بمستوى الصّفّ إذا كان بمقدور الطّالب الوفاء بالمعايير المطلوبة عن طريق تقييم مسبق؛ وهذه إشارة لتمايز المنهاج الدّراسيّ.

وهنا أيضًا تكمن المعضلة الحقيقيّة، وهي أنّ ما يمثّل تحديًا عند طالب معيّن يمكن أن يكون بالغ الصعوبة أو السّهولة عند طلّاب آخرين، وهذا السّبب هو الذي يحتّم على المعلّمين كافة إتقان إستراتيجيّات التّمايز. من جانب آخر، ينبغي للمعلّمين أن يتذكّروا أنّنا لا نبدأ التّمايز دفعة واحدة، إذا كنا لم نعتد استخدام إستراتيجيّات التّمايز من قبل (انظر الفصل الثّالث عشر). إنّ الطّريقة المثلى لعلاج ذلك هي البَدء بواحدة من إستراتيجيّات التّمايز، ثمّ بناء ذخيرة احتياطيّة من الإستراتيجيّات. صحيح أنّ هذا يستغرق وقتًا، لكنّه ضروريّ لنجاح العمليّة برُمّتها.

أساسيّات التّمايز

حين يبدأ المعلّم بالتّمايز، فإنّ نقطة البداية هي التّخطيط للتّعليم. والسّؤال الأوّل الذي يجب الإجابة عنه هو: ما الذي ترغب في أن يعرفه طلّاب الصّفّ كافة، و/ أو يصبحوا قادرين على فعله؟ لا ريب في أنّ هذا السّؤال يُفضي إلى تقييم مسبق، ويطرح سؤالًا ثانيًا هو: مَنْ يعرف حقًّا المعلومات و/ أو يمكنه أن يطبّق التّمايز؟ إنّ التّمايز الّذي يمكن الدّفاع عنه لا يحدث إلّا بعد قيام المعلّم بالتّخطيط للدّرس، ومن ثَمَّ التّقييم القبليّ للمهارات أو الأفكار الواردة فيه. أمّا السّؤال الثّالث الذي يتطلّب إجابة شافية فهو: ما الذي ينبغي تخطيطه للطّالب أو الطلّاب الّذين يعرفون حقًّا (أو يستطيعون أداء) ما هو مخطّط؟

من دون بيانات التّقييم القبليّ، فإنّ خبرات التّعلّم المختلفة لا تعني شيئًا سوى أنها مختلفة. إنّ مجرد تقديم اختيار لخبرات التّعلّم من دون مطابقته بأسلوب التّعلّم، والاستعداد، أو الاهتمامات، يمثّل اختلافًا في حدّ ذاته، لكنّه يفتقر إلى التّمايز المقنع القابل للصّمود الّذي يمكن الدّفاع عنه.

إنّ المعلومات المستقاة من التّقييم القبليّ تخبر المعلّم، وهو يطابق خبرات التّعلّم، بما يعرفه الطّالب أو الطلّاب تمامًا. ويُعَدُّ التّقييم القبليّ هذا لازمًا لضمان تعلّم كلّ طالب

المهـارات والمفاهيم وَفقًا لمستوى صعوبـة مناسب. ولمّا كان الفرد لا يتعلّم ما يعرفه فعلًا، فمـن غيـر المناسب للمُعلِّم أيضًـا أن يتوقع من الطـلّاب تعلّم ما يفـوق قدراتهم في الوقت الحاليّ. إن التّمايز يشبه إلى حدّ ما حكاية جولديلوكس والدِّببة الثّلاثة (*) Goldilocks and the three bears؛ فمهـام التَّعلُّم لا يمكن أن تكون صعبة جدًّا أو بالغة السّهولة، بل لا بُدّ من أن تكون مناسبة وصحيحة!

ربّمـا يكون السّبب الرّئيس لعدم تخطيط المعلِّمين لمجموعة واسعة من الطّلّاب، أنّهم لا يدركـون مدى الحاجة إلى منهـاج متمايز للطلّاب الموهوبين؛ فهم يعتقـدون أنّ الأطفال الموهوبين (قـادرون على الاهتمام بأنفسهـم) وتدبُّر أمرهم. وهناك سبب آخر يتمثَّل في أنّ إستراتيجيّات التّمايز تلك لم تصبح بعدُ جزءًا طبيعيًّا من أسلوب التّدريس المعتاد المطبّق. فطريقة التّدريس المطبّقة مهمّة جدًّا، حيث إنّ التّمايز سيظلّ مستمرًّا فقط في حال ملاءمته طريقـة التّدريـس الّتي يتّبعهـا المعلِّم يوميًّـا. أمّا السّبـب الثّالث لعدم التّمايـز فهو تشديد المدارس علـى مستوى الكفاية، وتكمن المشكلة في جعل الكفايـة هدفًا، في أنّ الحدّ الأدنى مـن الكفايات أصبـح الحدّ الأقصى من التّوقّعـات. يوضّح الرّسـم السّاخر (الكاريكاتوريّ) (شكل 5) مشكلة طالب يحاول جاهدًا الرّكض، ولكن هيهات؛ إنّه مقيَّد إلى عمود الكفاية.

عمومًـا، تبدأ الإستراتيجيّات الرّئيسة للتّمايـز التّعليميّ بإستراتيجيّات توجيه الأسئلة، وكتابة الواجبات، وخيارات القراءة. ويُعَدّ إدراكُ وجود اختلاف بين طلّاب الصّفّ من حيث مستوى الاستعداد، والاهتمام، والمهارات المخصوصة بهم، الخطوةَ الأولى لمعرفة سبب أنّ التّمايز يُعدُّ ضروريًّا.

---

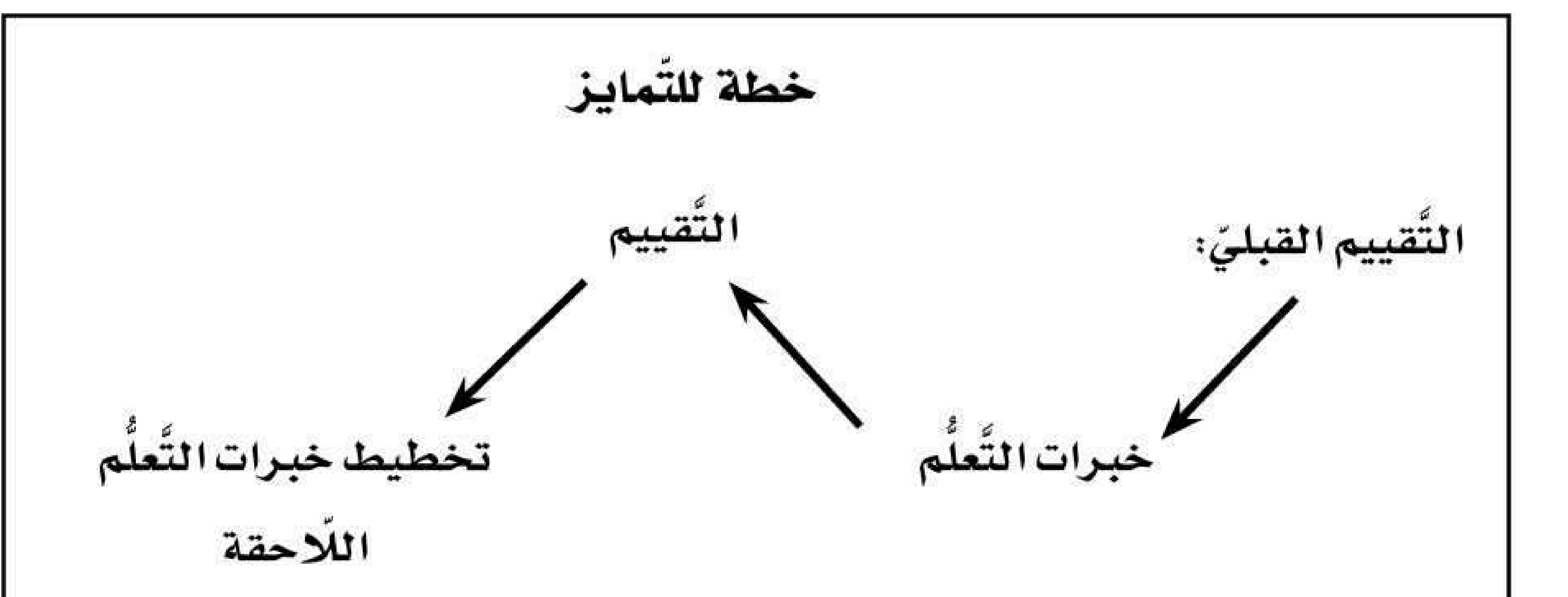
* جولديلوكس والدِّببة الثّلاثة Goldilocks and the three bears قصة إنجليزيّة عن طفلة كانت تتنزه في الغابة، فوجدت منـزلًا فطرقـت الباب ثم دخلته عندما لم يجبها أحد. على طاولة المطبخ، وجدت ثلاثة صحون مليئة بالعصيدة، فأخذت تتذوّق من كلّ واحد منها؛ فوجدت الصّحن الأوّل ساخنًا جدًّا، في حين كان الثّاني باردًا جدًّا، أما الثّالث فكان معتدل الحرارة، فأكلت ما فيه. بعدئذٍ، وجدت ثلاثة كراسيّ وثلاثة أسرّة، فأخذت تجرّب كلًّا منها، ونامت على أحد الأسرة إلى أن جاء الدِّببة الثّلاثة فوجدوهـا نائمـة فأخذوا يطرحـون أسئلة ويبحثون عن الجواب، فصعـدوا إلى الدور الثاني، والمغزى مـن القصة هو أن يطرح الطالب أسئلة بسيطة ويجرّب الخيارات إلى أن يكتشف ما هو الصحيح.- المُراجع



شكل 5: طالب مربوط إلى عمود الكفاية

صيغة (PLAN)

هناك صيغة بسيطـة للتّمايز تُدعى (PLAN). وهي مؤلفة من الأحرف الأولى لكلّ من التَّقييم القبلـيّ – Preassessment، وخبرات التَّعلُّـم Learning Experiences، والتَّقييم Assessment، واستخـدام بيانـات التَّقييـم فـي تخطيـط خبـرات التَّعلُّـم اللّاحقة Next Learning Experience الـواردة في شـكل 6. ويناسب هذا المنحى المربّين الذين يبدؤون العمل بالتّدريس المتمايز.



شكل 6: نمـوذج PLAN مأخـوذ مـن The PLAN Model by J. L. Roberts (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Education, Western Kentucky University, Bowling Green, KY. أعيد نشره بإذن.

مبادئ الصّفّ المتمايز

ينبغي أن تكـون لدينا توقّعات مناسبة للصّف؛ لكي يحدث التّمايز وَفقًا لنظام مستمرّ، وقد اقترح روبرتس وإنمان (Roberts & Inman, 2009b) المبادئ الآتية تمهيدًا للتّطبيق:

- الصّفّ المتمايز يحترم التّنوّع.
- الصّفّ المتمايز يحافظ على التّوقّعات العالية.
- الصّفّ المتمايز يشجّع الانفتاح.

يجـب استخدام البيانات في اتخـاذ قرارات تعليميّة متمايزة. فـي الجزء الآتي، تقدّم جـان لانهـام Jan W. Lanham معلومـات مهمة عن كيفيـة استخدام البيانـات في اتخاذ قرارات مقنعة بشأن التّمايز.

أسرار البقاء: استخدام البيانات مفتاحًا للتّمايز الفاعل

جان لانهام [*]

تأخذ القرارات التّعليميّة موقعًا متوسطًا بين المهارات والمفاهيم المحدَّدة بوصفها أهدافًا لتعلّم الطّالب، ومدى استعداده، واحتياجات التّعلُّم. ومثلما لا يمكننا تعليم الطلّاب ما هم غير مستعدين لتعلّمه، فإنّنا لا نستطيع تعليمهم الأشياء التي يعرفونها من قبل. ومع ذلك، يستغرق كثير من المعلِّمين أوقاتًا طويلة يحاولون فيها فعل ذلك فقط! يُعَدّ استخدام بيانات الأداء أمرًا لازمًا لتصميم تمايز فاعل؛ إذ تمثِّل هذه البيانات مقياسًا لمستوى الطّالب من حيث الإتقان، وتشمل هذه البيانات المعلومات النّظريّة، وعينات العمل، ومستوى الأداء في الاختبارات التي يعدّها المعلِّم، وأيّ بيانات تقييميّة ذات صلة، والبيانات المحدَّدة للتّقييم القبليّ. بعد ذلك، يمكن استخدام هذه البيانات لدعم القرارات الأساسيّة المتعلّقة بتجميع القدرات وسرعة تدريس المحتوى أو الوَحدة، إضافة إلى القرارات التي تتعلّق بتقديم تعليم مُحدَّد وَفقًا لنظام أسبوعيّ ويوميّ.

يتناول الاستخدام الفاعل للبيانات أهدافًا واضحة، تعالج ثلاثة أسئلة رئيسة، هي:

- ما الّذي أريد أن يعرفه الطلّاب؟ ما الّذي يمكنهم عمله؟ (المحتوى والمهارات).
- ما الأنشطة التي ينبغي تقديمها لاكتشاف هذه المهارات وممارستها؟ (الممارسة الموجّهة والمستقلّة).
- ما معايير الإتقان الّتي تشير إلى إنجاز الطّالب الهدفَ؟ (المُنتج أو الأداء).

إنّ إجابة كلٍّ من هذه الأسئلة بوضوح في التّخطيط، تجعل التّمايز هادفًا ومطابقًا لاحتياجات الطلّاب واستعداداتهم. مثلًا، قد يتمثّل الهدف الرّئيس في إظهار الطلّاب تفهُّمًا لخطوات

* عملتْ جان لانهام في التّعليم لأكثر من اثنين وثلاثين عامًا، وكانتْ من بين ثلاثة معلّمين اختيروا عبر الولايات المتّحدة للتّكريم في قاعة الشّهرة للمعلّمين الوطنيّين The National Teachers Hall of Fame في جامعة كنتاكي. وقد أُنشئت هذه القاعة اعترافًا بالدّور الذي يمارسه التّربويّون في رعاية اليافعين، وبالأثر الإيجابيّ للتّعليم في اقتصاديات البلاد. وهي مؤسسة أمريكية غير ربحيّة، أُنشئت عام 1989 بهدف تكريم معلّمي المدارس المميّزين، وجذب اهتمام الأفراد لمهنة التّدريس من خلال المتحف التّابع لها، ومركز المصادر، وبرنامج التّكريم المُتّبع. يُقام البرنامج في شهر يونيو من كلّ عام؛ لاختيار خمسة معلمين مميّزين من عموم الولايات المتحدة، وتعليق صورهم في القاعة – المُراجع

دورة الميـاه، وذلك بتعريف المصطلحات جميعهـا، ووضع كلٍّ منها -بصورة صحيحة- في رسم بيانيّ واضح يُعِدّونه.

إنّ تحديد أهداف المساءلة الفرديّة ومستوياتها، يحفّز المعلّمين إلى طرح السّؤالين الآتييْن: مَـنِ الطّالب الذي يحتاج إلى دعم إضافيّ (وإلى أيٍّ نوع من الدّعم) لإكمال المهمة بنجاح؟ أيّ الطلّاب يمكنه حقًّا أداء المهمة على النّحو المطلوب؟ يمكن الإجابة عن هذين السّؤالين باستخدام البيانات، الّتي يُستفاد منها أيضًا في صقل التّعليم لضمان التّقدّم المستمرّ.

أمّـا الطلّاب الّذين يحتاجون إلى دعم إضافـيّ، فإنّ التّعريفات المخصوصة بخطوات دورة المياه يمكن تدوينها على مُلصقات المِلفّات، أو تضمينها بنك الكلمات، أو إعداد رسم بيانيّ تخطيطيّ يقوم فيه الطلّاب فقط بتقديم تفاصيل إضافيّة، وإضافة المصطلحات.

وإذا تذكّرنا أنّ الهدف هو تيسير قدرة الطلّاب على تحديد المصطلحات واستخدامها؛ فإن على التّمايز أن يضبط أسلوب ممارسة الطلّاب لتعلّمهم.

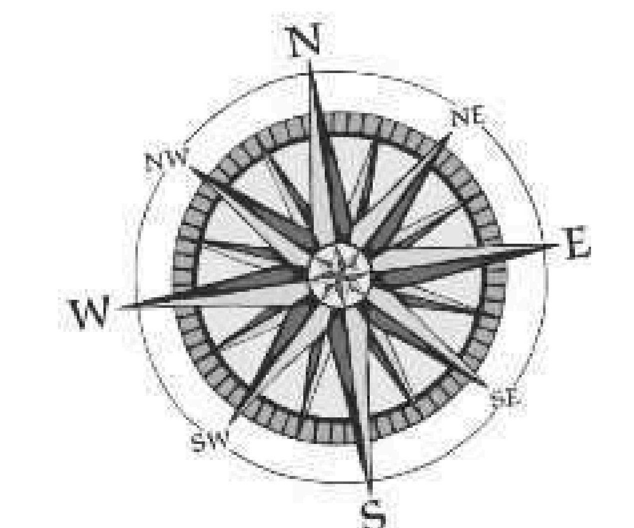
بنـاءً على بيانات التّقييم القبلـيّ، يتعيَّن على المعلّم التّفكير بشـأن الطلّاب الّذين يمكنهم أداء المهمـة المحدَّدة فعـلًا بالطّريقة نفسها؛ لضمان تعلّم جديد. عـادة ما يُسأل الطلّاب فـي أكثـر المستويات تقدُّمًا عن المهـارات والمفاهيم. مثلًا، قد يطلـب إلى الطلّاب الذين يستطيعـون حقًّا تحديـد المصطلحات العلميّـة وتتبّعها في دورة الميـاه، استخدام مهارتي التّركيب والتّحليل، عن طريق بيان أهمية كلّ مرحلة من مراحل دورة المياه للموطن الحيويّ الّـذي أوضحـوه، أو ربّما يُطلَبُ إليهم المقارنة بين المراحل فـي المواسم المختلفة، أو بيان تأثيـر البشـر في كلّ مرحلـة من مراحل الـدّورة. إنّ ذلك كلّـه يهدف إلى توفيـر تطبيقات للأفكار وَفقًا لمستوى أعلى يعكس تعلّمًا جديدًا للطلّاب.

◇◇

الخلاصة

يستحـق كلّ طالب أن يحرز تقدّمًـا مستمرًا، مُحقّقًا في الأقـلّ مكسب تحصيل شهريّ لشهـر واحـد في المدرسة. ولذلك، يهدف التّمايز إلى جعل التّقـدّم المستمرّ ممكنًا، بشرط المواءمـة بين الخطوات المتنوّعة للتعلّم، والاهتمامات، والإمكانات الأكاديميّة لمجموعة من الطلّاب، أو حتى داخل أحد صفوف الموهوبين.

إن أفضلَ طريقة لتنظيم نقاش عن التّمايز في اجتماع هيئة التّدريس، أو أحد مراكز التَّعلُّم المهنيّ، أو مع مجموعة من أولياء الأمور- قراءةُ كتاب (حديقة السيدة سبايتزر) Mrs. Spitzer's Garden(*) ثمّ مناقشته بعد ذلك. ومثلما تُفرِّق السّيدة سبايتزر بين النباتات في حديقتها، فإنّ من السّهل إيجاد ارتباطات للقيام بذلك داخل الصّفّ.



نصائح من أجل البقاء:

- ينبغي للطلّاب الّذين يتعلّمون بطريقة مختلفة أن يدرسوا بطريقة مختلفة أيضًا؛ ليتمكّنوا من إحراز تقدّم متواصل.
- يحتاج الطلّاب كافة إلى أن يتعلّموا وَفقًا لنظامٍ عماده الاستمراريّة.

فالطلّاب في سنّ العاشرة، مثلًا، لا يُظهرون الاستعداد والمستوى نفسيهما عند دراسة الرّياضيّات، أو الموسيقا، أو الكتابة، أو الأدب، أو كرة القدم، ضمن الجدول الزّمنيّ نفسه.

أضف إلى ذلك أنّ خبرات التَّعلُّم المختلفة المتعلّقة بالمفاهيم أو المهارات نفسها يجب أن تتطابق مع الاستعداد، وأفضليات التَّعلُّم، والاهتمامات؛ لضمان أن يُحرِز الطلّاب كافة تقدّمًا مستمرًّا.

---

* قصة رمزية عن الأطفال، من تأليف إيديث باتو Edith Pattou. تحكي القصة عن السيدة سبايتزر، المعلّمة الحكيمة العاقلة التي تعرف أشياء كثيرة؛ فهي تعرف عن الحدائق والأطفال. إنها تعرف كيف يتشابهون وكيف يزدهرون إذا ما اعتنينا بهم بحبّ. القصة بسيطة: في نهاية فصل الصّيف، تأتي مديرة المدرسة إلى المعلّمة سبايتزر وتعطيها علبة بذور. ومع أنّ الموسم لم يكن مناسبًا، فإنّ المعلّمة تأخذ البذور، وتزرعها، وترويها وتعتني بها حتى تنبت وتكبر وتزهر. القصة رسالة حبّ لمعلمي العالم، ومن ورائهم كلّ الّذين يهتمون بالأطفال- المُراجع

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- موضوعات ساخنة: التّمايز بين المناهج الدّراسيّة والتّعليم

Hot Topic: Differentiation of Curriculum and Instruction

http://www.nagc.org/index2. aspx?id=978:

تتضمّن هذه الصّفحة من الموقع الإلكترونيّ للجمعيّة الوطنيّة للأطفال الموهوبين (NAGC) نظرة شاملة، توضّح أسباب استخدام التّمايز، إلى جانب قائمة من الرّوابط لبعض المصادر ذات العلاقة بهذا الموضوع.

- تعليم الأطفال الموهوبين في غرفة الصّفّ العاديّة الحاليّة

Teaching Gifted Kids in Today's Regular Classroom

http://www.nagc.org/index.aspx?id=660:

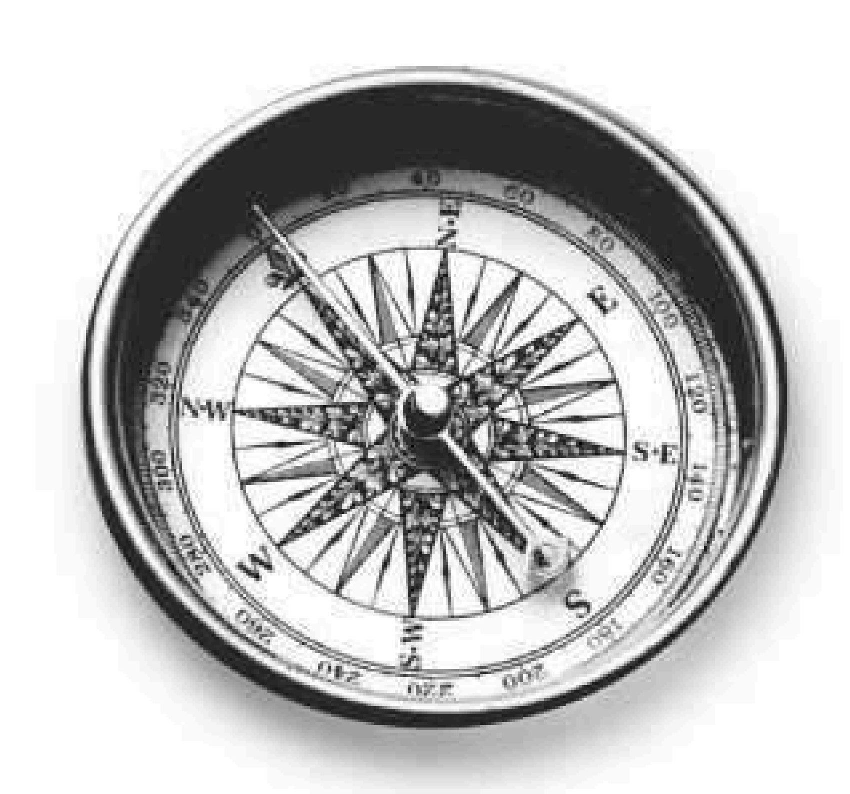
سوزان واينبرينر Susan Winebrenner، كتبت هذه المقالة التي تناقش إرشادات التّمايز التي يمكن للمُعلِّم استخدامها مع طلّابه الموهوبين في صفوف التّعليم العامّة

.Pattou, E. (2001). Mrs. Spitzer's garden. New York, NY: Harcourt

- روبرتس وإنمان (Roberts, J. L., & Inman, T. F., 2009). إستراتيجيّات التّمايز التّعليميّ: الممارسات المثلى للصّفّ (الإصدار الثّاني). Strategies for differentiating instruction: Best practices for the classroom (2nd ed.). .Waco, TX: Prufrock Press

- سوزان واينبرينر .(Winebrenner, S., 2001). تعليم الأطفال الموهوبين في الصّفّ المنتظم: الإستراتيجيّات والأساليب التي يمكن لكلّ مُعلِّم استخدامها في تلبية احتياجات الموهوبين الأكاديميّة: Teaching gifted kids in the regular classroom: Strategies and techniques every teacher can use to meet the academic needs of the gifted and talented (Rev. ed.). Minneapolis, MN: Free .Spirit

الفصل الحادي عشر



التَّقييم القبليّ من أجل تعليم الموهوبين ما هو جديد

«التقييم القبلي هو جوهر التعليم المتمايز الذي يمكن الدفاع عنه».

روبرتس

سؤال رئيس
• أيّ أدوات التَّقييم القبليّ تُعَدّ سهلة التّطبيق وسريعة الاستخدام لجمع معلومات عمّا يعرفه الطلّاب؟

كتب جوليان ستانلي Julian Stanley (*) عام 2000 مقالة عنوانها (مساعدة الطلّاب على تعلّم ما لا يعرفونه فقط Helping Students Learn Only What They Don't Already Know). والعنوان وحده يخبرنا لِمَ يُعَدّ التَّقييم القبليّ خطوة ضروريّة تُتَّبع عند تخطيط الوَحدة (لا يمكنك القيام بتقييم قبليّ إلّا بعد التّخطيط لما يجب أن يعرفه الطلّاب، وما يمكنهم فعله). وبعبارة أُخرى، إذا كان الطَّالب يعرف حقًّا ما يتعيَّن عليه القيام به، أو يمكنه أداء المهام والواجبات الّتي تتضمنها الوَحدة، فتلك فرصة رائعة للسّماح له بالتَّعلُّم في الموضوع نفسه، ولكن بمستوى أعمق وأكثر تعقيدًا.

هل تتذكَّر الأوقات جميعها التي قلتَ فيها: (أتمنى لو كان لديّ متّسع من الوقت لأُدرّس....)؟ يتيح لك التَّقييم القبليّ إيجاد ذلك الوقت المرغوب فيه لطالب واحد، أو عدد قليل من الطلّاب، أو الطلّاب جميعًا. نعم، إنّ التَّقييم القبليّ يوجه قرارك بشأن مطابقة خبرات التَّعلُّم لاهتمامات المتعلّمين واحتياجاتهم واستعداداتهم.

* جوليان ستانلي Julian Cecil Stanley (1918–2005) خبير في علم النّفس، ومدافع قويّ عن تطبيق نظام التَّسريع للطلّاب الموهوبين، وهو مؤسّس مركز جامعة جونز هوبكنز للشّباب الموهوب ومشروع دراسة الشّباب النّابغين في الرّياضيّات– المُراجع

فكِّر فقط فيما ستكون عليه ردّة فعلك إذا ذهبت لرؤية طبيبك، ووصف لك الدّواء نفسه الّذي وصفه للمرضى جميعهم في ذلك اليوم؛ فإذا كان ذاك اليوم هو الثلاثاء مثلًا، وكان من المقرّر صرف ذلك الدواء في ذلك اليوم... فإنّ هذا يُعَدّ بالتأكيد هُراءً. الشّيء نفسه ينطبق على منطق (الدّرس الواحد يناسب الطلّاب كافة)، فمثلما لا يُعَدّ الدّواء نفسه مُجدِيًا للمرضى جميعهم على اختلاف مرضهم، فإنّ هذا المنهج لا يناسب الطلّاب كافة أيضًا.

من جانب آخر، وجدت سالي ريس وزملاؤها (Reis & colleagues,1993) أنّ طلّاب المرحلة الابتدائيّة الموهوبين يعرفون ما يزيد على نصف المحتوى مع بداية العام المدرسيّ، وهذا ما دفعهم إلى طرح التّساؤل الآتي: لِمَ لا نسمح للطلّاب ذوي القدرة العالية ببَدء الدِّراسة في يناير؟

على العموم، إنّ معلومات التَّقييم القبليّ، الّتي تشمل الاهتمام وأولويات التَّعلُّم لدى الطَّالب، تفيد في تحديد ما يناسب كلّ طالب من الأسئلة، وواجبات الكتابة، وخيارات القراءة؛ بما يكفل له إحراز تقدّم مستمرّ.

أنواع التَّقييم القبليّ

توجد طرائق عدّة لإجراء تقييم قبليّ لما يعرفه الطَّالب قبل البَدء بتدريس الوَحدة. ولعمل ذلك بصورة اعتياديّة متكرّرة، يجب أن يكون التَّقييم القبليّ سهل الاستخدام، من حيث الإعداد وجدولة النّتائج. وهذه بعض الأمثلة على طرائق محاولة جمع المعلومات عمّا يعرفه الطلّاب حقًّا، وما يمكنهم القيام به:

جدول (T-W-H)(*)

لنبدأ بطريقة متعارفة للتّقييم المُسبق، هي جدول (K-W-L): ما الذي تعرفه/ نعرفه عن.. K = What you/we know about x، ما الذي أريد/نريد أن أعرف/نعرفه

* هذه طريقة تدريس تهدف إلى تحسين استيعاب القراءة وقدرة الطالب على تذكّر المادة الدراسية، وهي مستخدمة كثيرًا في مواد القراءة الإيضاحية. وقد ابتكرتها دونا أوغلي (Dona Ogle, 1986)، من جامعة لويس الوطنية في الولايات المتحدة، ضمن برنامج القراءة النشطة وفنون اللغة، لمساعدة الطلاب على تفعيل معرفتهم السابقة لفهم النص وتوظيفه بطريقة تنسجم مع بنائهم المعرفي. ترتكز هذه الإستراتيجية على إعطاء الطلاب فرصة ليتذكروا ما يختزنون من معرفة عن موضوع ما، والتفكير فيما يحبّون أن يتعلموه وتزويد المعلم بتغذية راجعة عمّا تعلّموه في نهاية الدرس-- المراجع

عـن.. W = What you/we want to know about x، مـا الـذي تعلمته/تعلمنـاه عـن.. L = What have you/we learned about x (K-W-L)، ولكنّـه في هذه الحالـة يُسمّـى جدول (T-W-H) أي ما رأيك في هذا الموضوع what do you Think about this topic? ومـا الّذي تريـد أن تتعلّمه عن هذا الموضوع؟ what do you Want to learn about this subject? و كيـف تريـد أن تتعلّـم عـن هـذا الموضوع؟ How do you want to learn about this subject?، (انظـر شكل7). في عمود (T) دَعِ الطَّالب يقـول لـك رأيه فـي الموضوع (من غير تحديـد، مثل المعرفـة بشأن الموضـوع)، ويسمح لـه العمـود W) (بإعلام المعلّم بما يرغـب في معرفته بشـأن الموضوع. أمّا العمود (H) فيتيـح للطالـب إخبـار المعلِّـم بالطّريقـة التـي يرغـب فيهـا تعلّـم الموضـوع.

يحوي جدول (T-W-H) معلومات كثيرة عمّا يعرفه كلّ طالب بشأن موضوع الدِّراسة، ومـا إذا كان الموضـوع يجذبه، والطّريقة التي يفضِّل بها تعلّـم ذاك الموضوع. فهل تستطيع استخـدام اقتراحـات الطلّاب جميعها؟ لا، ولكنّك حين تستخـدم اقتراحًا بشأن التّعليم من طالب متردّد، فأنت بذلك توجِد ارتباطًا مهمًّا من شأنه أن يحفزه.

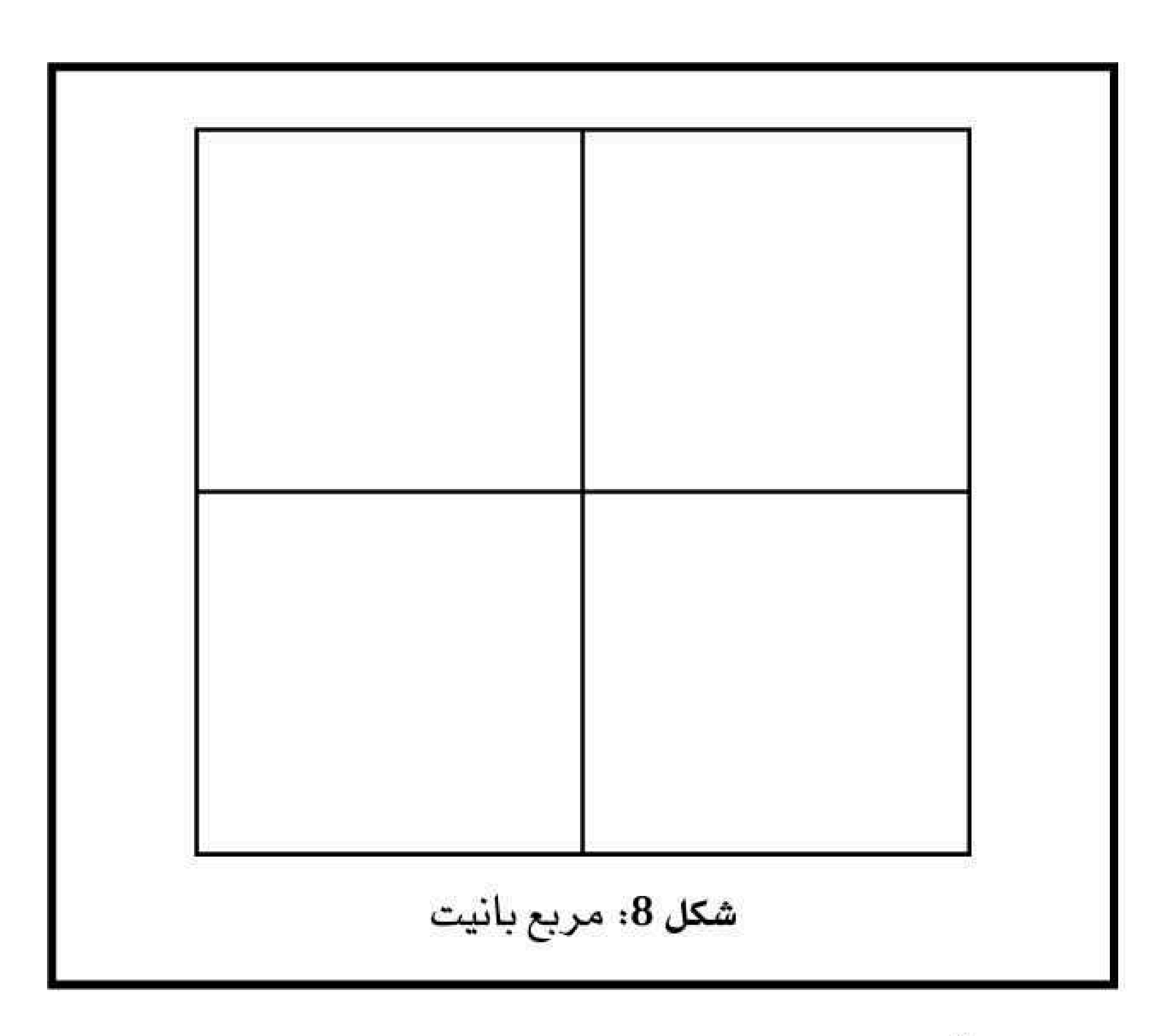
تذكَّـر أنّ المعلومات التي توفرها جـداول (T-W-H) الكاملة يمكن أن تساعدك على تجميع الطـلّاب وَفقًا للاهتمامات المشتركة، ومستويات الاستعـداد المتماثلة. تُصنِّف هذه الجـداول الطلّاب إلى مجموعـات ثلاث: الأولى تعرف جيِّدًا عـن الموضوع، في حين تعرف الثّانيـة النَّـزْر اليسيـر عنه، أمّـا الثّالثة فلا تعرف عنـه شيئًا. فإذا اكتشفـت أنّه لا أحد من الطـلّاب على دراية بالموضوع، فتلـك -إذن- لعبة عادلة لتخطيط خبـرات التَّعلُّم للطلّاب كافـة، وربّمـا تجـد أنّ الطلّاب كلّهـم أو أغلبهـم يعرفون كثيرًا بشـأن هذا الموضـوع، لكنّ اهتمامات بعضهم بالموضوع تتباين غالبًا من (مهتمّ جدًّا) إلى (جاهل/ غير مدرك).

مخطّط T-W-H

الموضوع/ الوَحدة: ____________.   الاسم: ____________.

H	W	T
How do you want to learn about this topic? كيف تريد أن تتعلّم عن هذا الموضوع؟	What do you Want to learn about this topic? ما الذي تريد أن تتعلّمه عن هذا الموضوع؟	What do you Think about this topic? ما رأيك في هذا الموضوع؟

شكل 7، مقتبس من(إستراتيجيّات التّمايز التّعليميّ: أفضل الممارسات الصّفّيّة، الإصدار الثّاني) Adapted from Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Classroom, 2nd ed., p.50, by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, Waco, TX: Prufrock Press أعيد نشره بإذن.



شكل 8: مربع بانيت

الكتابة المفتوحة النّهاية

مـن الطَّرائق الأُخـرى السّهلة لإجراء التَّقييم القبليّ منحُ طـلّاب الصّفّ خمس دقائق للكتابـة عن الموضوع الّـذي سيدرسونه، إذ يمكن للكتابة المفتوحـة النهاية أن تكشف كثيرًا عمّـا يعرفه الطـلّاب عن الموضوع. زِدْ على هذا أنّ القـراءة السّريعة لإجاباتهم تُخبِرك بما يمكن أن يُقدِّمه كلّ طالب، وما يُثري به وَحدة الدِّراسة الجديدة.

تقييم نهاية الوَحدة أو تقييم نهاية الوَحدة السّابقة

إنّ استخدام التَّقييمات الواردة في نهاية الوَحدة، أو في نهاية الوَحدة السّابقة قد يماثل تمامًـا عمل التَّقييم القبليّ. ويظهر أثر هذه التَّقييمات -التـي لا تستغرق وقتًا إضافيًّا- جليًّا وفاعلًا إذا كانت المادة التي يُراد تدريسها متتابعة (متسلسلة).

مرّبع بانيت punnett square

يُعَـدّ مرّبـع بانيت طريقة سريعة لتحديـد ما يعرفه طلّاب الصّفّ عـن فكرة أو مفهوم معيّـن؛ إذ يمكـن للطّالب أن يعرض في أحد الأرباع فهمه لتعريـف المفهوم/ الفكرة، ويكتب فـي ربع ثـانٍ مثالًا على ذلك المفهوم، ويُقـدِّم مثالًا مخالفًا للمفهوم فـي ربع ثالث، في حين يُخصِّص الرّبع الأخير لكتابة أيّ معلومات أُخرى عن المفهوم/ الفكرة، (انظر شكل 8).

التَّقييم القبليّ لأساليب التَّعلُّم

يمكن استخدام التَّقييم القبليّ في تحديد الطَّرائق المفضّلة للتعلّم لدى الطلّاب، أو بيان اهتماماتهم فيما يتعلق بموضوع الدِّراسة. ويمثِّل التَّقييم القبليّ لأزمة الكساد الكبير (الذي عانته الولايات المتحدة والعالم عام 1929 واستمر مدّة طويلة) (the Great Depression, Roberts, 2010, p. 10)، الموضَّح في شكل 9 - مثالًا على هذا النّوع من التَّقييم القبليّ.

التَّقييم القبليّ للكساد الكبير

ارسم دائرة حول كلّ ما ينطبق عليك:

- سمعتُ عن الكساد الكبير.
- قرأت عن الكساد الكبير.
- تحدثت إلى الأقارب بشأن الكساد الكبير.
- لم أعر الكساد الكبير اهتمامًا حتى الآن.

ارسم دائرة حول الفعل الذي يصف خبرتك في إجراء المقابلات مع الناس لجمع المعلومات:

- أستمتع بإجراء المقابلات من أجل التَّعلُّم.
- لا أملك خبرة في عقد المقابلات من أجل مشروع ما، ولكنّني أعتقد برغبتي في المحاولة.
- أجريت مقابلات لمشروع من قبلُ، وأُفضِّل جمع المعلومات بطريقة أُخرى.

ارسم دائرة حول الجانب الأكثر جذبًا لك من جوانب الكساد الكبير:

- الحياة في بلدتك في أثناء الكساد الكبير.
- حياة المشرّدين في أثناء الكساد الكبير.
- انهيار سوق الأوراق الماليّة.
- أُخرى؟ اقترح موضوعًا يتعلّق بالكساد الكبير في الولايات المتحدة.

ارسم دائرة حول المنتج النّهائي الّذي تفضّل أن تكمله لعرض ما تعلّمته:

- برنامج إذاعيّ.
- سلسلة من الرّسوم التّوضيحيّة، أو الرّسوم البيانيّة المرفقة بتقرير ما
- مونولوج (نوع من الغناء).
- أُخرى؟ حدِّد.

شكل 9: التَّقييم القبليّ للكساد الكبير مأخوذ من «التَّقييم القبليّ: محور التّمايز المُقنع»، "Preassessment: The Linchpin for Defensible Differentiation," by J. L. Roberts, 2010, The Challenge, 24, p. 10. Copyright 2010 Center for Gifted Studies, Western Kentucky University. أعيد نشره بإذن من المؤلِّف.

أسئلة المصابيح الكاشفة الملوّنة

يمكنــك أن تمنــح الطلّاب الصِّغار فرصــة لإعطاء إجاباتهم برمــوز ملوّنة، باستخدام الألــوان المتوافــرة في مصباح إشارة المــرور: حيث يرمز الأخضر إلى مــا يعرفه فعلًا، أمّا الأصفر فيشير إلى ما يعتقد بصحّته، ولكنّه يُخمِّن في ذلك، في حين يشير اللّون الأحمر إلى أنّه ليس لديه فكرة عن الموضوع بتاتًا. إنّ نظام الألوان هذا يناسب الطلّاب الصِّغار، ويمكن استخدامه مع الأكبر سنًّا أيضًا.

أصعب خمسة أسئلة

إذا منحْــتَ الطلّاب فرصة الإجابة عن الأسئلة الخمسة التي تُعَدّ أصعب من غيرها في الوَحدة، واستطاع أحدهم أو جميعهم إجابتها - في الأقل- بنسبة 80% من الدّقّة، فهذا دليل ساطــع علــى أنّهم ليسوا في حاجة إلى دراسة الوَحدة بأسلوبِ مَنْ لا يملك ذلك المستوى من الفهم للمحتوى والإتقان للمهارات.

حديث الطلّاب

يمكنك أحيانًا جمع معلومات مهمة عمّا يعرفه الطّالب عن موضوع ما بمحادثته، فطالب الصّــفّ الأوّل الــذي يقــول لمعلمه: أنا حقًّا لا أرغــب في إيذاء مشاعــرك، ولكنّنا نقوم بعمل روضــة الأطفال نفسه. وطفل الرّوضة الّذي يشرح الأرقــام السّالبة شرحًا صحيحًا، كلاهما يُقدّم معلومات عمّا يعرفانه حقًّا، وما يستطيعان القيام به. وطالب المدرسة المتوسطة الذي يناقش كتابًا أدهش مُعلّم الإنجليزيّة، يُنبِّه هذا المعلِّم على أنّه يحظى بمهارات أدبية متقدّمة.

لا شــكّ فــي أنّ القرائــن تظهر طــوال الوقت. ولكن، يتعيَّــن عليك أن تعيــر انتباهًا لما تسمعــه من الشّبــاب والأطفال، أو تلاحظهم وهم يعملون؛ حتى تصبــح هذه المعلومات غير الرّسميّة مفيدة، وتشير إلى قرارات تعليميّة معيّنة.

فــي مقالة لها، وصفت جان لانهام المذكورة في الفصــل العاشر أبرز الإجراءات الّتي تزيد من فاعليّة التَّقييم القبليّ.

أسرار البقاء: الاختبار القبليّ

جان لانهام

إنّ استخـدام بيانات الأداء المخصوصة بالطّالب هـو أساس التّخطيط التّعليميّ المناسب، والتّمايـز التّعليميّ للطـلّاب كافة. وعلى الرّغم من أنها مجرد نـوع واحد من بيانات الأداء، فـإنّ حجـر الزّاوية لهذه البيانات هو الاختبار القبليّ للموضـوع أو الوَحدة، الّذي يُقدَّم عادة لمجموعـة الطـلّاب؛ لقياس أهداف تعليميّة محدَّدة في الوَحدة. وقـد تَبيَّن لي بعد اطّلاعي علـى عيّنة مـن الاختبارات التّمهيديّـة، أنّه يتعيَّن اتبـاع الممارسات المهمّـة الآتية لضمان فاعليّتها:

1. **تحديـد مهـارات الدّرس/ الوَحدة والأفكار المخصوصة بهمـا:** على المعلّم أن يحدّد مهـارات وأفكارًا معيّنة للوَحدة، ويصمّم اختبارًا قبليًّـا يشبه الاختبار البعديّ؛ ليتمكّن من تحديد مدى إتقان الطلّاب المهارات ودرجة استيعابهم الأفكار المُستهدفة. أيضًا، ينبغي اختيار موضوعات الاختبارات القبليّة التي تَشي بالتّعليمات. مثلًا، إذا تعذّر على الطـلّاب الإجابة عن هذا السّؤال، فما التّعليـم الضروريّ لضمان إجابتهم عن الأسئلة المشابهة له فيما بعد؟

2. **التّدريس القبليّ:** ينبغي للمُعلِّم قضـاء بعض الوقت في الإعداد لضمـان دقّة بيانات الاختبـار القبليّ. هنـاك كثير من مفردات اللّغـة والمفاهيم التي تتعلّق بالمحتوى، الّتي ربّمـا لم يستخدمها الطلّاب منذ دراسة وَحدة مشابهة العام الماضي، ولكنّهم أتقنوها عنـد تعلّمها، ومن ثَمّ فلا حاجة إلى العودة بهم إلى نقطة البداية. إنّ تخصيص حصّة أو حصّتيـن للتّعريف بالمهارات والمفردات والمفاهيم الـواردة في الوَحدة، يؤتي أُكُله من حيث توليد أكثر البيانات دقّة لتجميع الطلّاب على وَفق استعداداتهم للمحتوى. أمّا الطـلّاب الّذين يحتاجون إلى كثير من التَّكرار، فـإنّ التّعريف بالمفاهيم قبل الخوض في الدّرس يمثّل واحدًا من أشكال ذاك التَّكرار. أضف إلى هذا أنّ التّمهيد ينعش ذاكرة الطلّاب التي اعتراها صدأ النّسيان على ما يبدو، ويسمح لهم بعرض ما يعرفونه بدقّة.

3. **خفض درجة تهديد الاختبار القبليّ:** ينبغـي للمُعلِّم مساعدة الطـلّاب على إدراك أنّ الاختبـار القبليّ ما هو إلّا إستراتيجيّة للتّحقُّق مـن صحّة ما يعرفونه. أيضًا، ينبغي

للمُعلِّم أن يوصِل رسالة إليهم مفادها أنّ وقت الطَّالب ثمين، وهو ما يُعَدّ حافزًا ودافعًا فاعليّن للتّعلّم والتّميّز. وعلى المعلِّم أيضًا لفت انتباه الطلّاب إلى أنّ الاختبار القبليّ أداة تساعد على سَبْر المعلومات، وتستشرف قدراتهم قبل البَدء بموضوع الدّرس، وتساعدهم على تعرّف مستوى أدائهم وقدراتهم، وأنّه لن يصار إلى استعمال هذه الأداة -في أيٍّ حال من الأحوال- للتأثير سلبًا في علاماتهم.

4. **استخدم البيانات لتجميع القدرات والتّمايز التّعليميّ:** ينبغي تحليل الاختبارات القبليّة؛ لتحديد الطلّاب من ذوي الاحتياجات التّعليميّة المشتركة، وتحديد مفاهيم الوَحدة التي لم تفهمها المجموعة فهمًا صحيحًا، وإنشاء تجميعات قصديّة مستهدفة تسهل الوصول لمستوى التّعليم ووتيرته اللّازميْن لكلّ طالب. بعد ذلك، يمكن استخدام البيانات في تحديد مدى العمق والتعقيد للتّعليم، والأنشطة، ومنتجات الطلّاب، بناءً على تحليل البيانات.

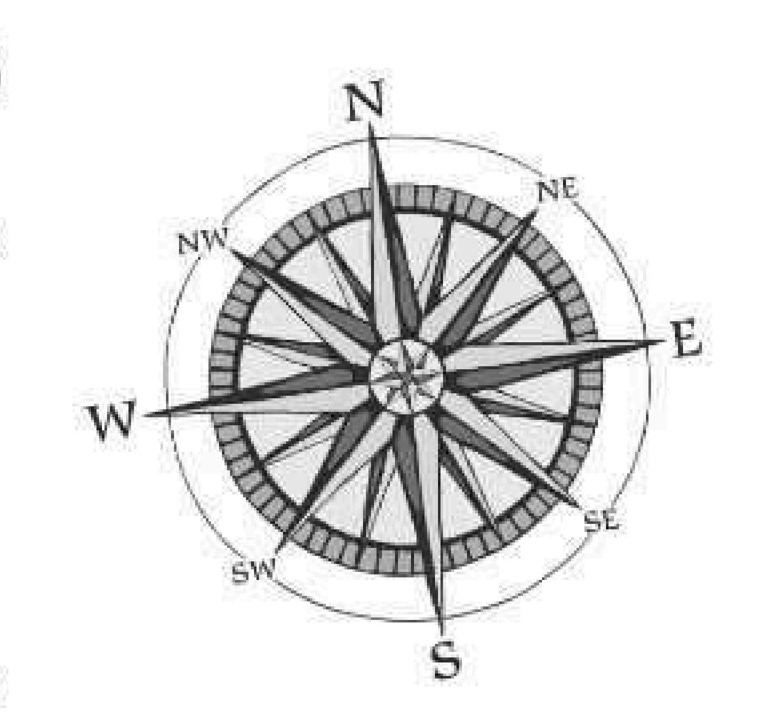
إنّ الاختبار القبليّ يُعَدّ بحقٍّ من أهم أدوات التّمايز التّشخيصيّ للتّدريس.

◇◇

الخلاصة

ينبغي الاحتفاظ بالتَّقييمات القبليّة الفرديّة للطلّاب؛ فهي تمنحك سبيلًا للتّحدّث معهم بخصوص نموّهم التّعليميّ بمرور الوقت. زِدْ على هذا أنّها تسمح لك بإعلام الآباءِ أسبابَ قيام أبنائهم بإكمال بعض الواجبات المحدَّدة؛ ما يتيح مناقشة التّطابق بين المهام المنوطة بالطَّالب واهتماماته، واحتياجاته، واستعداداته. بعبارة أُخرى، يُعَدّ التَّقييم القبليّ أداة قيّمة للتّخطيط والتّمايز التّعليميّ لدى المتعلّمين الموهوبين.

نصائح من أجل البقاء:



- ينبغي للمُعلِّم أن يحيط -قـدر المستطاع- بأحوال الطلّاب؛ فهذا سيجعلهم يشعـرون بالتّقدير والاهتمام، ويساعده على المطابقة بين التّعليم واحتياجات الطلّاب لتحسين تعلّمهم.
- يحـدّد التَّقييم القبليّ نقطة البداية، فـي حين يحدّد المعلِّم المُميّز الغاية النّهائيّة.
- ينبغي للمُعلِّم إخبار الآباء بأنّ الغرض من التَّقييم القبليّ هو ملاحظـة ما يعرفه الطَّالـب فعلًا؛ حتى لا يضيـع الوقت في تدريس ما هو معروف من هذه الأفكار و/ أو المهارات. يتعيَّن على المعلِّم أيضًا إدراك حقيقة أنّه ليس منتظرًا من الطلّاب أن تكون إجاباتهم عن كلّ أسئلة التَّقييم القبليّ صحيحة، وأنّ هذا التَّقييم هو وسيلة لتخطيط خبرات التَّعلُّم، بحيث تتواءم مـع استعداد الطَّالـب لتعلّم مهارات محـدَّدة في موضوعات معيّنـة. وإلّا، فـإنّ الآبـاء ستساورهـم الظّنـون، وينتابهـم القلق لـدى سماعهم بتعرّض أبنائهـم لتقييم (اختبار) ما، وإخفاقهم في إجابة معظم أسئلته.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- مدونة Byrdseed Gifted: التّمايز داخل صفّ الموهوبين

(http://www.byrdseed. com/differentiating-within-a-gifted-classroom):

تتناول هذه المدوّنة استعمال المعلّم الاختبارات القبليّة لإنشاء مجموعات في صفّه، وتوفّر شرحًا مساعدًا لكيفية استخدام التَّقييم القبليّ في الصّفّ.

- نصائح التّمايز للمعلمين: إستراتيجيّات عمليّة للصّفّ، الجزء الأوّل: التَّقييم القبليّ

(http://www.nagc.org/uploadedFiles/Articles/Differentiation_Pt1-ChallengeWinter05.pdf):

تستعرض هذه المقالة حاجة المعلّمين إلى استخدام التَّقييم القبليّ أداةً للتّمايز داخل صفوفهم.

- التَّقييم القبليّ

(http://daretodifferentiate.wikispaces.com/Pre-Assessment):

يوفّر هذا الموقع روابط لمجموعة متنوّعة من أدوات التَّقييم القبليّ، والمقالات المتعلّقة بهذا الموضوع.

الفصل الثاني عشر



إستراتيجيّات إيقاد شُعلة التَّعلُّم

«التّعليم لا يعني ملء الدّلو، بل إضرام النار».

وليام بتلر ييتس- شاعر وكاتب مسرحيّ إنجليزيّ (1939 - 1865) [*].

سؤال رئيس
• عندما سمع كثير من المعلِّمين أول مرّة عن مهارات القرن الحادي والعشرين، لم يكن ذلك القرن قد بدأ بعدُ. على أيّ حال، نحن الآن في العَقْد الثّاني من القرن الجديد. لذلك، يتعيَّن عليك إعداد الطلّاب لعالم الغد. فما الّذي يحتاج الطلّاب إلى معرفته؟ ما الّذي ينبغي لهم فعله لِيُشار إليهم بالبَنان في هذا القرن؛ الحادي والعشرين؟

قانون فرصة التّعليم العالي والمتعلّمون الموهوبون

استخدم قانون فرصة التّعليم العالي لسنة 2008 لغة خاصة بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين، وحدَّد التّعليمات اللّازمة لتلبية احتياجات هذه الفئة. وقد أضيف الأطفال الموهوبون إلى نصّ قانون فرصة التّعليم العالي أوّل مرّة عام 2008م. وقد تضمّن هذا النّصّ ما يأتي على وجه الخصوص:

* هذا القول مختلف عليه، فهناك من ينسبه إلى ييتس وهناك من ينسبه إلى أرسطو من دون أن يقدّم دليلاً على ذلك، والذين بحثوا في أعمال ييتس الشعرية الكاملة لم يعثروا فيها على هذا القول - المراجع

البنـد (23): مهارات التّدريس- يعنـي مصطلح (مهارات التّدريسـ) المهارات الّتي تمكّن المعلّم من:

1. زيـادة تحصيل الطـلّاب وحجم الإنجاز لديهم، وكذلك زيـادة القدرة على تطبيق المعرفة.
2. إيصال أهمّ مضامين المادة الدّراسيّة إلى الطلّاب، وشرحها لهم بطريقة فاعلة.
3. تعليم مستوى أعلى من مهارات التّحليل، والتّقييم، وحلّ المشكلات، والتّواصل.
4. توظيف سياسات المبادئ العلميّة لفروع المعرفة أو التّعليم والتّعلّم، الّتي:

- تقوم على الممارسة المبنيّة على التّجربة والملاحظة والاختيار، وعلى البحوث المثبتة علميًّا، المرتبطة بعملية التّعليم والتّعلّم.
- تُعنى بمحتوى المادة الدّراسيّة.
- تشـدّد على اكتشاف الاحتياجات التّعليميّـة للطلّاب، لا سيّما ذوو الاحتياجات الخاصـة منهـم، وأولئك الّذين لا يجيـدون الإنجليزيّة، والطـلّاب الموهوبون الّذيـن لا يجيدون القراءة ولا الكتابـة، إضافة إلى التّشديد على إعداد التّعليم المدرسيّ ليناسب هذه الاحتياجات.

إنّـه لأمـر جدير بالملاحظـة اشتمال قانـون فرصة التّعليـم العالي على مـا له علاقة بالأطفـال الموهوبين، ومن الجدير بالذّكـر أن يُستفاد منه في وضع خطط تعليم الموهوبين وتطبيقهـا. لا نستطيع البدء بصفّ واحد، بحيث يكون شامـلًا كثيرًا من السّياسات المُتاحة لتعليـم الأطفال الموهوبين، بل يمكننا التّشديد على بعض السّياسات ذات العلاقة بالتّعليم، الّتي نأمل أن تطلق طاقة التّعليم الّذي لا يتوقّف مدى الحياة.

فرص التّعليم المستمرّ

دعِ الطـلّاب يتعلمـون على وَفق أسس وقواعـد منتظمة؛ فإذا كان طـلّاب الصّفّ كافة قادريـن على إنجاز الأنشطة فلا بُدّ مـن أن تُتاح لهم جميعهم الفرصة لإنجازها، وإلّا فامنح القادريـن منهم على إنجاز تلـك الأنشطة الفرصة لعمل ذلك. وهنا تكمن أهمية التّمييز بين الطلّاب من حيث مستوى القدرات (انظر الفصل الثّالث عشر).

حفز الطلّاب إلى مستويات التَّفكير العليا

اسعَ إلى التَّفكير بمستويات عليا، فمهارات القرن الحادي والعشرين تتطلّب التَّفكير، مثلما ظلّ التَّفكير من متطلبات تعليم الموهوبين لعقود عدّة. فالتَّفكير الإبداعيّ والنقد يُعَدّان من أهم المهارات الضّروريّة الّتي يجب تطويرها في الصّفوف كلّها، بصرف النّظر عن المحتوى.

يُعنى التّعلّم القائم على المشكلة (Problem-based learning -PBL) بالمواقف المتناقضة أو المشكلات. بعدئذٍ، يستخدم الطلّاب مهارات التَّفكير والتّعاون؛ لإيجاد حلول ناجعة لهذه المشكلات. ولكن، تذكَّر أنّ أعظم مشكلات العالم تفتقر إلى العصا السّحريّة اللّازمة لحلّها. لذا، يحتاج الطلّاب إلى إستراتيجيّات لحلّ المشكلات، واكتساب الخبرة في هذا المجال.

اختر إجراءات تشجّع على ممارسة مستويات التَّفكير العليا في صفّك، وتذكَّر أنّك إذا استطعت أنت أو طلّابك التّوصل إلى إجابة صحيحة للسّؤال المطروح باستخدام بحث بسيط على شبكة الاتصالات (الإنترنت) فهذا يعني أنّ السّؤال المطروح لم يكن في حاجة إلى مستوى عالٍ من التَّفكير. وإليك بعض الإرشادات التي تساعدك على تحديد الأسئلة المناسبة لمستويات التَّفكير العليا:

- اطرح أسئلة، مثل: مَنْ، ماذا، متى، أين، ثمّ انتقل إلى أسئلة تتطلّب من الطلّاب ربط الأفكار بطرائق جديدة.
- اطرح أسئلة من نوع (إذا كان-إذن فعندها)، وهي أسئلة يراد منها التّوقّع، مثل: ماذا يمكن أن يحدث...؟
- احمل بطاقة تحوي مجموعة من الأسئلة العالية المستوى الّتي أعددّتها مُسبَّقًا، فهذا يساعد على تحفيز تفكيرك، لا سيّما إذا كنت معتادًا أن تسأل أسئلة متدنّية المستوى.

مشاركة الطلّاب

اخترِ السِّياسات التي تحفّز المشاركة النّشطة للطلّاب في الخبرات التّعليميّة. ولكن، تذكَّر أنّ هذه المشاركة يجب أن تكون ذات علاقة بالموضوع، والمهارات المطلوبة للتعلّم بمستوى عالٍ، و/ أو النّاتج. عندما ينخرط الشّباب في التَّعلُّم، من الصّعب التّفريق بين العمل واللّهو؛ لأنّ عملية المشاركة هذه تكون عادة نتيجة لخبرات التَّعلُّم اليدويّة والعقليّة، لكن الأنشطة العمليّة اليدويّة وحدها لا تكفي؛ لأنّ خبرات التَّعلُّم الحقيقيّة يجب أن تكون عقليّة أيضًا.

عليك أن تتيقّن أيضًا من توفير المصادر الّتي تجعل الطلّاب ينهمكون في عمليّة التَّعلُّم؛ إذ إنّهم يحتاجون إلى مصادر تناسب مستويات التّحدّي لديهم- أي ألّا تكون صعبة جدًّا ولا سهلة جدًّا. وقد وصف دي ويت، وجوبنز، وفاهندي (de Wet, Gubbins, & Vahindi , 2005) نموذج الإثراء الشّامل في القراءة على مستوى المدرسة (Schoolwide Enrichment Model in Reading -SEM-R)، واقترحوا أساليب لجذب الطلّاب الموهوبين، مستخدمين موادّ قرائيّة صعبة إلى حدّ ما بدلًا من موادّ القراءة في المستوى العاديّ للصّفّ. يمكن تحميل بعضٍ من هذه المواد المُتاحة من موقع مركز البحث الوطنيّ للموهوبين والنّابغين (http://www.gifted.uconn.edu/nrcgt)، الّذي يحوي أسئلة عن الشّخصيّات، والسِيَر الذّاتيّة، والقصص، وغيرها من الموضوعات الأدبيّة. فهذه الأسئلة يمكن أن تثير مناقشات حيال الكتب محطّ الاهتمام الّتي تختارها لطلّاب الصّفّ.

أيضًا، يمكنك استخدام البيانات؛ لجذب الطلّاب لعملية التَّعلُّم. وقد وصف رينزولى، وهيلبرونر، وسيجل (Renzulli, Heilbronner, & Siegle, 2010) مجموعة من الإستراتيجيّات لإشراك الطلّاب في الاستقصاءات العمليّة، مستخدمين مهارات جمع المعلومات (انظر جدول 2 الّذي يتضمّن مجموعة من المُقترحات المتعلّقة بالأجهزة التي يمكن للمعلّمين استخدامها في صفوفهم)، ويُعَدّ كتابُهم (بيانات التّفكير: جعل الأطفال يشاركون في الاستقصاءات العمليّة باستخدام أدوات جمع البيانات) -Think Data: Getting Kids Involved in Hands On Investigations With Data-Gathering Instruments - مصدرًا مفيدًا للمعلّمين المهتمين باستخدام جمع البيانات لجذب الطلّاب للتّعلّم.

جدول 2

أدوات جمع المعلومات

اسم أداة القياس	الشّيء المَقيس
الجهاز الرّقميّ لقياس مستوى الصوت	سعة الموجات الصّوتيّة بالدّيسيبل
منقلة	زوايا
كاليبر (جهاز قياس الثّخانة)	المسافة بين الوجهين: الأماميّ والخلفيّ
ميزان مطبخ	الكتلة بالجرام
جهاز قياس المسافة المتحرّك على عجلة	المسافة التي تقطعها العجلة في أثناء الحركة
كلابوميتر (جهاز قياس التّصفيق)	حجم التّصفيق
أدوميتر (جهاز قياس المسافة)	مسافة
جلو- جيرم كت (جهاز قياس نسبة الجراثيم)	بقايا الجراثيم
جهاز قياس مستوى الملح في المادّة	مستوى الملح في المادّة
جهاز قياس درجة الحموضة في المادّة	درجة الحموضة في المادّة (1 – 14)
سجل الحساب	وَحدات العدّ
مقياس حرارة (ترمومتر) رقميّ	درجة الحرارة
مقياس كثافة مياه المحيط الآنية	كثافة الماء
باروميتر (جهاز قياس ضغط الجوّ)	ضغط الهواء
سويل ميتر (جهاز قياس درجة الحموضة في التّربة)	حموضة التّربة
جهاز قياس ضغط الدم	ضغط الدّم في الانقباضيّ والانبساطيّ
ساعة توقيت – ساعة شمسيّة	الوقت.
بلانيمتر (جهاز قياس مساحة الأرض)	المساحة
اسيليروميتر (جهاز قياس التّسارع)	التّسارع
بيدوميتر (جهاز قياس الخطوات)	عدد الخطوات
عدّاد سرعة	السّرعة
واتميتر (عدّاد قياس القوى الكهربائيّة)	القوّة الكهربائيّة

معـدَّل من ثنك داتا: «جعل الأطفال يشتركون في تحقيقات تستهويهم بوسائل جمع المعلومات» Think Data: Getting Kids Involved in Hands-on Investigations With Data-Gathering Instruments, by J. S. Renzulli, N. N. Heilbronner, and D. Siegle, 2010, Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. Copyright 2010 Creative Learning Press. أعيد نشره بإذن. فرص التّعليم المستمرّ

وفي السّياق ذاته، يمكن للمُعلِّم استعمال التّقانة لإشراك الطلّاب في العمليّة التَّعلُّمية، لا سيّما الطلّاب الّذين يرغبون في استخدام أدوات التّقانة الصّفّيّة، لكنهم يكرهون الواجبات الكتابيّة الّتي تعتمد على استخدام الورق. ومن الطَّرائق الّتي قد يلجأ إليها المعلِّم لفعل ذلك هي أن يعرض على الطلّاب أنواعًا مختلفة من المُنتجات لإظهار ما تمّ تعلُّمه. وهناك طرائق عدّة؛ منها إشراك الطلّاب في مشروعات قائمة على اهتماماتهم بالتّقانة المستخدمة في إنتاج المُنتج؛ فبعض الطلّاب قد لا يحفلون كثيرًا بموضوع المشروع، ولكنهم يشاركون إذا ما استُخدمت التّقانة فيه. مثلًا، يمكن لإنتاج إعلان، أو إنشاء مدوّنة على شبكة الاتصالات (الإنترنت) أن يجذب اهتمام الطلّاب المرهقين من كتابة تقرير آخر عمّا تعلّموه في موضوع معين.

توفير خبرات التَّعلُّم القائم على المشكلة

عرِّض طلّابك لمواقف يمكنهم فيها تقمُّص دور العلماء، أو علماء الرّياضيّات، أو علماء الآثار، أو أيّ مجال آخر. فحين يرتدي طلّابك معاطفهم في المختبر، ويمارسون عملية التَّفكير الّتي يستخدمها العلماء، فإنّ عملية التّعليم تكون ساعتئذٍ أكثر جذبًا من قراءة نصّ علميّ، أو مناقشة موضوع ما في فصل من مادّة دراسيّة. وقد طوّر مركز تعليم الموهوبين في كلية ويليام وماري (انظر http://www.cfge.wm.edu) دروس علوم لجذب الأطفال للقيام بدور العلماء الصِّغار. يتطلب كلّ درس من هذه الدّروس قيام الطلّاب بتطوير إجاباتهم وأفكارهم لمواجهة مشكلات الحياة الواقعيّة. يمكنك شراء تلك الدّروس من مؤسسة بروفروك للنشر (http://www.prufrock.com).

وبالصّدد ذاته، أنشأت جامعة كونيكتيكت مشروعًا مماثلًا بتمويل من الحكومة المركزيّة، أسمته مشروع إم ^{3} (M^3) يهدف إلى تطوير موادّ في الرّياضيّات، توجّه الطلّاب إلى أن يفكّروا كما يفكّر علماء الرّياضيّات (انظر موقع المشروع الإلكترونيّ:
(http://www.gifted.uconn.edu\project m³\about.htm)،
يمكن الاطلّاع على الدّروس الّتي طوّرها هذا المشروع بزيارة الموقع الإلكترونيّ:
(http://www.gifted.uconn.edu\project m³\teachers – curriculum.htm)

عمومًا، إنّ مثل هذا التَّفكير يمكن أن يكون له تطبيقاته الإيجابيّة لإعداد متعلمين مدى الحياة.

توفير المعلِّم الخاص

يتطلّب إكساب الطلّاب الخبرات اللّازمة في الحياة الواقعيّة، توافر كثير من أشكال التّلمذة mentoring، ويُعَدّ (ظلّ المهنة job shadowing (*)) أبرزها؛ فقد يقوم الطَّالب، مثلًا، بقضاء يوم مع طبيب بيطريّ؛ لتعرُّف تفاصيل مهنته ودقائقها، وقد يذهب إلى مجلس الدّولة التّشريعيّ؛ ليراقب عضوًا في المجلس، ويعرف مزيدًا عن أعمال سَنّ القوانين. تُعنى التّلمذة الطّويلة الأجل بالاهتمام المشترك بين المعلِّم mentor والمُتتلّمِذ mentee، ويكون هذا الاهتمام، في الأغلب، مجال بحث يتطلع التّلميذ إلى متابعته. ويعتمد نجاح التّلمذة على المنفعة المتبادلة لكلا الطرفين.

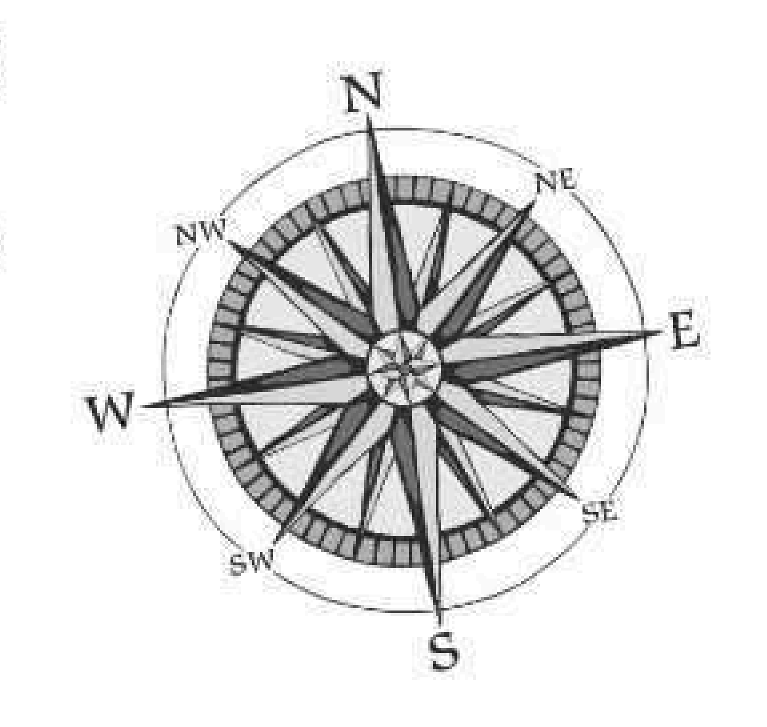
تطبيق التَّعلُّم القائم على المشروعات

أشرِك الطلّاب في عملية تقوم على مشروع ما، فالتّعليم القائم على إنجاز مشروع ما يوفر فرصة عظيمة لجذب الطلّاب إلى عملية تعلُّميّة عالية المستوى. ويتناغم تطبيق هذا النّوع من الخبرات مع أهداف تعليم القرن الحادي والعشرين؛ إذ يبذل الطلّاب أقصى جهدهم حين يتعلّق الأمر بمشروع يحاولون إنجازه، وبخاصة عندما تُتاح لهم الفرصة لاختيار المشروع. فقد يطرح طالب ما السّؤال المحوريّ الأهم الّذي يتعيَّن طرحه عن موضوع الدّرس، وقد يختار طالب آخر منتجًا ما لاستخدامه في بيان ما توصّل إليه في موضوع معيّن. وفي كلتا الحالتين، فإنّ الاختيار غالباً ما يكون محفّزًا للطلّاب الصِّغار في الصّفّ.

* (ظلّ الوظيفة Job Shadow) نوع من أنواع التّلمذة العمليّة، وهي خبرة تدريبيّة ميدانيّة تجعل الطَّالب يعيش يومًا كاملًا أو أكثر في بيئة العمل الحقيقيّة، ويرافق أحد المتخصّصين كظله، يراقب ما يقوم به، ويطرح أسئلة تجعله يتعرّف بعض جوانب الوظيفة الّتي قد يلتحق بها مستقبلًا- المُراجع

الخلاصة

ينبغي للمُعلِّم توفير الواجبات والمهام التَّعلُّميّة الّتي تناسب وقت الطلّاب وقدراتهم؛ إذ لا يفضِّل الطلّاب العمل الذي يبقيهم منشغلين، ومثل هذه المهام تهدر الوقت الثّمين المخصّص للمُعلِّم للتّدريس. لذا، احرص على التّمايز في المهام؛ لتتأكّد أنّ الطلّاب لا يهدرون وقتهم وجهدهم في مهام لا ترتقي بمستواهم التّعليميّ، وتأكَّد أنّهم يرتقون بمستواهم على أسس مدروسة.



نصائح من أجل البقاء:

- احرص على توفير الخبرات التَّعلُّميّة الّتي تتطلّب من الطلّاب تدريب العقل على التَّفكير. وإذا كانت هذه الخبرات ضمن مجال موهبتهم واهتمامهم فذلك أمر جيد، لكنّ المهمّ تشديدها على ما يحفّز إعمال العقل والتَّفكير فيها.
- عرّف أولياء الأمور بالإستراتيجيّات الّتي ستتيح لأبنائهم أن يكونوا أكثر الطلّاب المتقدمين.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- وحدات المنهاج الدِّراسيّ Curriculum Units

(http://www.gifted.uconn.edu/projectm3/teachers – cuerculum.htm):

يُعرِّف هـذا الرّابط المعلِّمين بالصّفوف المدرسيّة المطـوّرة بوساطة مشروع (إم3) (M3) في جامعة كونيكتيكت.

- مجلة طفل اليوم الموهوب (Gifted Child Today)

(Gct:http://journals.prufrock.com/ljp/b/gifted-child-ctuday):

يزخـر هذا الموقع بالسِّياسات العمليّة اللّازمـة للمعلّمين، ويستعرض أيضًا منتجات جديدة لمعلمي الموهوبين.

- منهاج ويليام وماري (william and mary curriculum)

(http://www.cfge.wm.edu/curiculum.htm): يوفّـر هـذا الموقـع إطلالـة على وحـدات المنهاج الدِّراسيّ المختلفة. ويشمل أيضًا وَحدة علماء النّبات الصِّغار. يمكن شراء المُنتج من بروفروك للنشر (http://www. prufrock.com).

- مركـز تعليـم الموهوبيـن (Center for Gifted Education. 2010). علمـاء النّبات الصِّغار. Budding botanists. Waco, TX: Prufrock Press.
- كارنيـس إف ايـه. وبيـن إسـ إم 2007 (Karnes, F. A., & Bean, S. M.). الوسائـل والمواد اللّازمة لتدريس الموهوبين

Methods and materials for teaching the gifted (3rd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

- روبنسون إيه، وشور بي إيه، وإنرسون دي إل

(Robinson, A., Shore, B. A., & Enersen, D. L., 2007). أفضـل الممارسـات فـي تعليم الموهوبين: دليل قائم على البرهان.

Best practices in gifted education: An evidence-based guide. Waco, TX: Prufrock Press.

الفصل الثالث عشر



إستراتيجيّات للتدريس المتمايز

«كان التّمايز في الولايات المتحدة أحد أساليب الحياة في مبنى المدرسة المكوّن من غرفة واحدة. هناك، عرف المعلّم أنّ الطلّاب سوف يتباينون في العمر، والخبرة، والدّافعيّة للتّعليم، والكفاية. لذا، فإنّ الوصول إلى تعليم فاعل يشمل هذا التّنوّع بين الطلّاب يحتّم على المعلّمين إبداء مرونة في استخدامهم الوقت، والمكان، والأدوات، وفي تصنيف الطلّاب ضمن مجموعات، والتّواصل التّربويّ معهم».

كارول توملينسون – خبيرة تربويّة ومؤلّفة أمريكيّة.

سؤال رئيس
• ما الأشياء التي يمكنك فعلها لضمان أنّ الطّلّاب كافة يستوعبون المفاهيم المعقّدة جيّدًا، ويشاركون في تعلّم يتحدّاهم، ويطوّرون أخلاق العمل. هذه المكوّنات مهمّة لدى الطّالب النّاجح؟

من الثّابت أنّ الدّروس الموَحّدة للطلّاب جميعهم، لا تمكّنهم كلّهم من تحقيق التّقدّم المستمرّ. لذا، يتعيَّن على المعلّمين تعديل إستراتيجيّاتهم ذات العلاقة بالطلّاب الّذين يحتاجون إلى وقت أطول، وشرح أكبر للأساسيّات الّتي تُمكّنهم من استيعاب المفاهيم الّتي يدرسونها. وبالمثل، يجب تعديل السّياسات المخصوصة بالطلّاب الصِّغار الّذين يتعلّمون بسرعة أكبر، ويمكنهم استيعاب المفاهيم بصورة أفضل؛ ليتمكّنوا من مواصلة التّعلُّم. هل تذكر الرّسم السّاخر للطّالب المربوط إلى عمود الكفاية في الفصل العاشر؟ سيقدّم هذا

الفصـل أمثلة علـى الطّرق المختلفة لتعديـل المنهاج وتوفير فرص تعلُّـم تنافسيّة للأطفال الصِّغـار كافـة. إنّ نقطة البداية هـي عملية التَّقييم القبلـيّ الّتي تُطّلع المعلّـم على ما لدى الطـلّاب من معلومات، ومـا هم قادرون على فعله بشأن موضوع الدّرس، إضافة إلى طبيعة القدرات الّتي يتمتعون بها وطرائق تطويرها. فالمعلوماتُ الّتي ستحصل عليها من عمل بيان مفصَّـل عن الطلّاب، وأسلوب تعلّمهم، وما يفضِّلونه من الموادّ والموضوعات الدِّراسيّة، وما يثيـر اهتمامهم- سوف يفيـدك في إعداد خبـرات تعليميّة متباينة، وجعلهـا فرصًا محفزة للطلّاب كافة، وفرصًا تنافسيّة مناسبة للموهوبين منهم.

فئات العمليّة المعرفية السِّتّ

1. التذكّر: استرجاع المعلومات ذات الصّلة من الذّاكرة طويلة المدى.
2. الفهم: تكوين معنى ما من الرّسائل التّعليميّة، وفي ذلك التّواصل بالقول، أو الكتابة، أو الرّسم.
3. التطبيق: تنفيذ (أو استعمال) الإجراء أو الطّريقة المناسبة في موقف مُعيّن.
4. التحليـل: تفكيك المادّة إلى الأجزاء المكوّنة لها، ومعرفـة طريقة اتصال الأجزاء بعضها ببعض، واتصالها بفكرة أو هدف عام.
5. التقويم: إصدار أحكام قائمة على المعايير والمقاييس.
6. الإبـداع: وضع العناصـر معًا لتكوين وَحدة وظيفيّـة مترابطة، أو إعادة تنظيـم العناصر في شكل جديد أو فكرة جديدة.

شكل 10. مـأخـوذ مـن إسـتـراتيـجيّـات التّعليم المتمـايـز: أفضـل المـمـارسـات لغـرفـة الصّـفّ Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Classroom (2nd ed.), by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 66, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

	المحتوى	المنتج	العمليّة
أبدع	ابتكر	الكسور	اختيار من أنواع متعددة/ اختيار ذاتيّ.
	ابتكر أمثلة ممتعة وغير اعتياديّة لاستخدام الكسور، أو لتعليم شخص ما الكسور، واختَر المنتج المناسب لتقديم أفكارك.		
قوِّم	برِّر	الكسور	مقال مقنع أو نقاش.
	برهن لتعليم الكسور في مقال مقنع أو نقاش.		
حلِّل	قارن	الكسور	مخطّطات (فين)، Venn Diagram البيانيّة أو الشّجريّة أو ملصق.
	قارن الكسور والأجزاء العشرية على مخطّط (فين) Venn Diagram، أو ملصق.		
طبِّق	نظِّم	الكسور	خطّ الأعداد
	رتِّب الكسور على خطّ الأعداد.		
افهم	اشرح	الكسور	نقاش، أو لعبة تبادل الأدوار.
	اشرح الكسور في مناقشة، أو لعبة تبادل الأدوار.		
تذكّر	مماثلة	الكسور	رسم بيانيّ، أو صور.
	مَثِّل الكسور على رسم بيانيّ، أو بالصّور.		

شكل 11: نمـوذج بلـوم للكسور. مأخوذ من إستراتيجيّات التّعليم المتمايـز: أفضل الممارسات لغرفة الصّـفّ :Strategies for Differentiating Instruction Best Practices for the Classroom (2nd ed.), by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 66, Waco, TX: Prufrock Press. Copy–right 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

التصنيف المعرفي المعدّل

يُوفر تصنيف الأهداف المعرفية المعدّل The revised Taxonomy of Cognitive Objectives (Anderson et al., 2001) وسيلة لتمايز مستويات التَّفكير في الخبرات التّعليميّة. يوضح شكل 10 الفئات السّتّ في التّصنيف المعدّل.

تعني عملية التّمايز في الخبرات التّعليميّة باستخدام النّموذج الوارد في شكل 10، عدم تغيير المحتوى/المفهوم لمستويات الفئات المعرفية السّتّ جميعها، مع تغيير العمليّة نفسها (الفعل) مع عرض الأبدال المتاحة للمنتج إذا أمكن ذلك. يظهر شكل 11 مثالًا على تمايز الخبرات التّعليميّة باستخدام التّصنيف المعدّل.

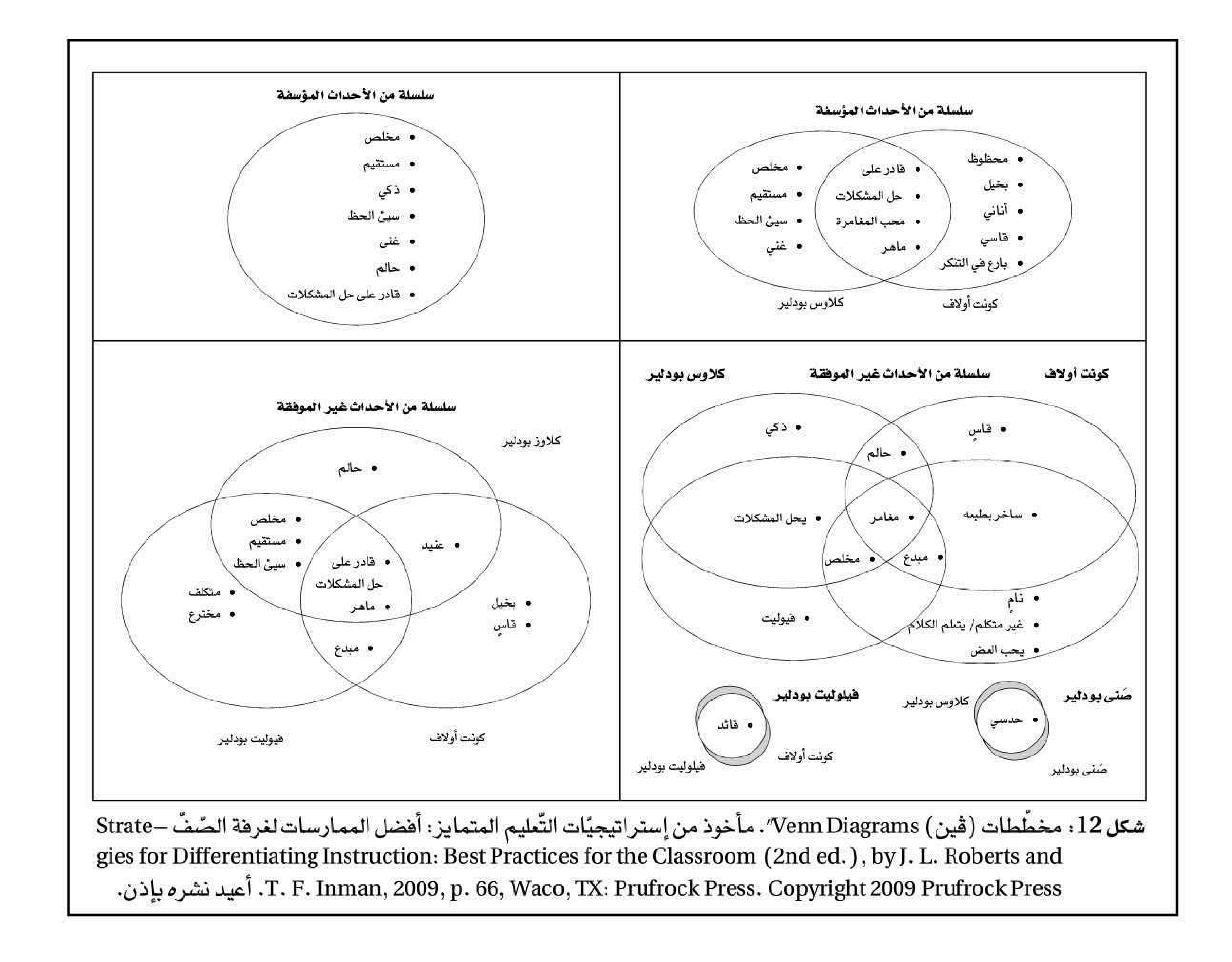
وأودّ الإشارة هنا إلى أنّ الطلّاب جميعهم لن يقوموا بخبرات التَّعلُّم السّتّ؛ لكن عملية التَّقييم القبليّ سترشد كلّ طالب إلى اختيار اثنين من الخيارات الثلاثة اللّازمة التي تتطلب التَّفكير في إتمام المهام المطلوبة، وإلاّ، فإنّ بعض الطلّاب المتفوّقين سيختارون أسهل الخيارات من أجل إتمام المهمة بسرعة.

من جانب آخر، يتعيَّن على المعلِّم أن يحرص على التّخطيط لخبرات تعليميّة في المستوى الأعلى (الإبداع)؛ إذ إنّ تأليف قصيدة، أو عمل ملصق عن المحتوى لا يناسب النّشاط التّعليميّ المفترض لمستوى الابتكار. وبدلًا من ذلك، ينبغي للطالب أن يفكّر تفكيرًا إبداعيًّا في المحتوى، ذلك التَّفكير الذي كان سبب تصميم هذه الخبرات التّعليميّة القائمة على التّمايز. ويوضِّح المثال الآتي طريقة التَّفكير الإبداعيّة التي يتعيَّن على الطلّاب اتباعها بخصوص الكسور.

مخطّطات (ڤين)

يستعمل المعلِّمون كافة مخطّطات ڤين (Venn diagrams)، ولكنّهم لا يستخدمونها جميعها في تحقيق تمايز الخبرات التّعليميّة ذات العلاقة بطلّابهم. وقد وصف كانفسكي (Kanevsky, 2003) هذه الإستراتيجيّة، ومن ثمّ طوّر روبرتس وإنمان (Roberts & Inman, 2009b) نماذج لاستخدام هذه المخطّطات. ببساطة، يسمح التّمايز باستخدام مخطّطات (فين) للمُعلِّم بالتوفيق بين صعوبة الخبرة التّعليميّة ومستوى الاستعداد لدى الطلّاب، وفقًا لنتائج التَّقييم القبليّ. في هذه الطّريقة، يشارك الطلّاب كافة في المهمّة نفسها؛ سواء كانت دراسة لشخصيات في قصة قصيرة أو رواية مثلًا، أو المستعمرات المختلفة في تاريخ الولايات المتحدة، أو أشكال الطّقس السّيّئ. يتمثّل الاختلاف الوحيد هنا في أنّ بعض الطلّاب سيؤدي المهمة باستخدام شخصية واحدة، أو اثنتين، أو ثلاث، أو حتى أربع شخصيات أو مستعمرات. يتضمن نموذج روبرتس وإنمان أشكالًا بيضوية بدلًا من الدّائرية؛ بغية منح الطلّاب مساحة أكبر للكتابة فيها. يوضِّح شكل 12 مثالًا على خبرة تعليميّة متمايزة باستخدام مخطّط (فين)؛ إذ يُرتِّب الطلّاب جميعًا قوائم من الصّفات تضمّ واحدًا أو أكثر من الشّخصيّات الواردة في كتابٍ ما. وفي الوقت الذي يتناول فيه بعضهم شخصيّة واحدة، يعقد آخرون مقارنة بين سمات شخصيتين، في حين يتعرّض غيرهم لثلاث شخصيات. أمّا القلّة القليلة فتعمد إلى النّظر في أربع شخصيات وعلاقة بعضهم ببعض.

إنّ مفتاح النّجاح في هذه الاختبارات هو المواءمة بين مستوى صعوبة الخبرة التّعليميّة ومدى جاهزية الطَّالب لإكمال التّجربة. مرة أخرى، إنّ معلومات التَّقييم القبليّ توفِّر المسوّغ للمطابقة بين الخبرة التّعليميّة والطَّالب.



شكل 12: مخطّطات (ڤين) "Venn Diagrams". مأخوذ من إستراتيجيّات التّعليم المتمايز: أفضل الممارسات لغرفة الصّفّ –Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Classroom (2nd ed.), by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 66, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

السيرة الذّاتيّة.	ضع قائمة شطب لتقييم جودة سيرة ذاتيّة. في حال التّسويق والطّريقة والأسلوب الّذي يتحدث به البائع، اشرح الأسباب الّتي تجعل هذه القائمة ضروريّة في نظر مدير الموارد البشريّة.	بوصفك مديرًا للموارد البشريّة في شركة كبيرة بمدينة صغيرة، وجدت نفسك محاطًا بالسِيَر الذّاتيّة غير الملائمة من ناحية الجودة. اكتب خطابًا إلى محرّر في جريدة محلّية مقدّمًا بعض النّصائح.	في أثناء شرحك درسًا عن كتابة السِّيرة الذّاتيّة للمراهقين، صَمِّم سيرتين ذاتيّتين؛ إحداهما مناسبة، والأُخرى غير مناسبة. صَمِّم اختبارًا للمقارنة بين هاتين السِّيرتين.
مقابلة عمل.	اصنع مُلصقًا يحتوي على قائمة بما يجب أن تفعله وما لا يجب أن تفعله في المقابلة، مُوضِّحًا ذلك بالأمثلة.	اكتب مقطوعة هجائيّة، مُصوِّرًا –على نحوٍ مسرحيّ– ما تفعله في أثناء مقابلة عمل إذا كنت لا ترغب العمل في الوظيفة المطلوبة.	أنشئ مقطع فيديو لمقابلة وهميّة تطلب فيه العمل، بحيث يُعبِّر عن كلّ الخصائص الّتي تتضمنها المقابلة الإيجابيّة.
بَدء علاقات عمل مع شخص مهمّ، ومتابعة هذا الاتّصال.	اكتب رسالة تغطية لوظيفة تختارها، ثمّ اكتب ملحوظة شكر للطّرف الآخر لمتابعة الطّلب.	أنشئ عرضًا تقديميًّا باستخدام برمجيّة العروض التّقديميّة (power point)، تُحلّل وتعرض فيها طرائق فتح قناة اتصال مع موظّف مهم يتمتّع بسلطات عدّة، مُتابِعًا هذا التّواصل.	اعمل مسحًا شاملًا لمديري الموارد البشريّة في مواقع عمل عدّة. ثمّ أنشئ رسمًا بيانيًّا أو شكلًا يُظهِر تحليلًا للطّرائق الّتي يفضّلونها لفتح قناة اتصال مع شخصيّة مهمّة يمكنها تسهيل أعمالهم، مُتابِعًا هذا التّواصل.

شكل 13: نموذج تك تاك تو think (tick) tac-toe[*]: المهن – إنجاز العمل. مأخوذ من إستراتيجيّات التّعليم المتمايز: أفضل الممارسات لغرفة الصّفّ Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Classroom (2nd ed.), by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 66, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

* نموذج T-T-T شكل من أشكال التّقييم البديل والتّدريس المتمايز في صورة أحجية، أو لعبة؛ للمساعدة على فهم المحتوى. ويمكن استخدامه مع الصّفوف كلّها والموضوعات جميعها. تتمثّل الفكرة في أن يعمل الطّلاب في مجموعات، وأن يختاروا ثلاثة مشروعات لينجزوها. تتفاوت الصّعوبة في المهمات؛ حيث تكون سهلة في العمود العلويّ، وتزداد صعوبة في العمود الأوسط، في حين يستغرق إكمال مشروعات العمود السّفليّ أيامًا عدّة، وبإمكان الطّلاب اختيار الموضوعات عموديًّا أو أفقيًّا- المُراجع

نموذج تاك تو Think tac-toe

مـن الطَّرائقِ الأُخرى لتمايز التّجارب التّعليميّة، وتوفيـر المنافسة والتّشويق للطلّاب، استخـدامُ نموذج تك تاك تو. فالطلّاب لا يحاولون إنجـاز الخبرات التّعليميّة للحصول على العلامة (X) على لوح اللّعبة، بل لإكمال المربّعات، ما يسمح لهم بعرض ما تعلّموه في وَحدة من وَحدات المنهاج الدِّراسيّ. فعادة ما يُطلَب إليهم إكمال الخبرة التّعليميّة ضمن مستويات متعـدّدة، وإلقاء الضّوء على المفاهيـم المهمّة الّتي دُرِست في وَحدة ما من المنهاج. يعرض شـكل 13 مثالًا لنموذج (تك تاك تـو). فيه، يختار الطلّاب خبرة تعليميّة واحدة لإكمالها في كلّ صـفّ، بحيـث تؤكّد أنّهم تعلّموا مفاهيم مهمّة في أثنـاء دراسة تلك الوَحدة في المستوى الدِّراسـيّ. ويتيـح هذا النّموذج حرّيـة الاختيار في أثناء عرضهم مـا تعلّموه، بحيث يمكنهم اختيـار طرائق عرض مختلفـة. هناك مستوى آخـر للتّمايز باستخدام هـذا النّموذج، وفيه يُستخـدَم نموذجان مختلفان من نمـاذج اللّعبة تلك، ويكون أحدهما أكثـر تنافسيّة وصعوبة مـن الآخر، ولكنّهما يبـدوان متماثليْن. وفيه، يحرصـ المعلِّم على التّحقّق مـن أنّ النّموذج يحوي من الخيارات ما يلبّي طموح الطَّالب، وأنّه يعمل ضمن المستوى المناسب لقدرته على المنافسة. يمتاز هذا المستوى من التّمايز بمزايا رائعة، شأنه في ذلك شأن استخدام نموذج (تـك تاك تو) أساسيّ واحـد، أبرزها أنّ الطلّاب كافة يمكنهم مناقشة ما تعلّموه معًا؛ لأنّهم جميعًا يشدِّدون على المفاهيم نفسها في أثناء إكمال منتجاتهم المختلفة.

الدّروس المتدرّجة أو المجزّأة إلى مراحل Tiered Lessons

يُقصَد بالدّروس المتدرّجة تعريض الطلّاب كافة للمادّة الدِّراسيّة نفسها، ولكن ضمن مستـوى يمثِّـل تحديًّا ما علـى المستوى الأكاديمـيّ بالنسبة إليهم. وقد قدَّمـت شيريل آدمز وربيكا بيرس (C.M.Adams& R.L. Pierce, 2006) أمثلة على الدّروس المتدرّجة، بتقسيم الدّروس بناءً على الاستعداد والاهتمامات، أو تفضيل دروس على أُخرى. يوضّح شكل 14 مثالًا علـى هذا النّوع من الدّروس. وهناك مثال آخر على الدّروسـ المتدرّجة يؤكّد مفهومي القوّة والحركـة؛ فبعد أن يذهب الطلّاب كافة إلى المعمل، ويجـروا تجاربهم على القوّة والحركة، يوزّع المعلِّم مهام المتابعة بينهم، بناءً على المعلومات الّتي بحوزته بخصوص طريقة التّعليم

الّتـي يفضّلهـا كلٌّ منهم، وكذلك نقاط القوّة لديهم. المهمّ فـي الموضوع المطروح هو كتابة وصـف لسيـارة تسير نزولًا على طريق جبلـيّ باستخدام مفهومي القـوّة والحركة، وتصميم التّجربة باستخدام هذين المفهوميْنِ، أو وصف الطّالب ثلاثة أو خمسة أمثلة يتعرّض لها في الحياة كلّ يوم، وتضمينها هذين المفهومين في العمل.

الموضوع: احتياجات النّباتات

الصّفّ: الثّاني

المادة: علوم

الصّفّ: الثّاني

المعيار: معيار المحتوى ج Content Standard C (تعريض الطـلّاب كافـة لمعلومـات إضافيّة تتعلّق بفهم خصائص الكائن الحيّ.

المفهـوم الرّئيس: الكائنـات الحيّـة لديهـا احتياجـات أساسيّـة، ولا تستطيع الحيـاة إلّا في بيئات تتوافر فيها مثل هذه الاحتياجات.

الفهـم الضـروريّ: تحتـاج النّباتـات إلـى تربة وضوء شمس، وماء؛ لكي تنمو.

المعرفـة (الخلفيّة) الضّروريّة: تعرّف الطّلّاب فيما مضى احتياجـات الحيوانات بوصفها جزءًا من دراستهم للكائنـات الحيّة، وقد قدّم النّشاط المخصوص بهـذه المـادّة عرضًا يبيِّـن لهم ما يحتاج إليه النّبات لكي ينمو.

يتعيَّـن على الطـلّاب تعرُّف احتياجـات النّباتات باستخـدام البحـث الموجّـه. وفي هـذه الحالة، ينبغي للطلّاب الّذين يحتاجون إلى التّوجيه خطوة بخطوة، وإلى قدر أكبـر من فهم الأساسيّات، أن يعملـوا وَفقًـا للتّـدرّج الأوّل Tier I، أمّـا التّدرّج الثّاني Tier II فأقل تأسيسًا، في حين أنّ التّدرّج الثّالث Tier III هو الأقلّ على الإطلاق.

التّدرّج الثّاني Tier II:

فيـه، يبحث الطـلّاب عـن احتياجـات النّباتات بتغيير كميّـة الماء التي تسقى بها، مع المحافظة على ثبات كمية التّربة وضوء الشّمس.

زوّد طلّابـك بالتّوجيهـات اللّازمـة لكـي يبدؤوا البحث (المواد الضّروريّة، طريقة الزّراعة، كمية التّربة، عدد البذور في كلّ كوب...). ولكن دعهم يحـدِّدون عدد مـرات استخـدام الكـوب المليء بالمـاء، وتغييـر كمية المـاء في كلّ مـرة يملؤون فيها الكوب.

التّدرّج الثّالث Tier III:

في هذا التّدرّج، يتعيَّن على الطّلّاب قراءة قصة (الأصيص الفارغ) بقلم ديمـي (1996)، أو أيّ قصّة أُخرى تتناول احتياجات النّبات.

يعمـل طلّاب هـذه المرحلـة علـى تصميم بحث يقـوم علـى القصّة ثـمّ تنفيـذه؛ شـرط تضمين البحث كثيـرًا من الأسئلة، والفرضيّات، والموادّ، والأسلـوب المتّبـع في العمل، وجمـع المعلومات، والنّتائج الّتي تمّ الوصول إليها، وأخيرًا الخلاصة. ينبغي للمُعلِّم تقديـم المساعدة اللّازمة للطلّاب في أثناء إجراء البحث متى لزم الأمر.

ستتحقّق المجموعات كلّها وتبحث في احتياجات النّباتات، وستكون المواد المتاحة لهم في البحث: تربة، وماء، وكوبًا، وأصيصًا، وعلب حليب، وبذورًا (بعض البذور تفي بالغرض جيّدًا، مثل: بذور الفجل والبقول) ومِسْطرة متريّة، وكوب للقياس، وقلم لوضع العلامات.

التّدرّج الأوّل Tier I:

يتيح هذا المستوى للطلّاب تلقي توجيهات أوّلًا بأوّل؛ كي يكون أداؤهم للبحث مساعدًا لهم على تحديد ما يلزم النّبات لكي ينمو.

سوف يستخدم الطلّاب عناصر التّربة والماء، وضوء الشّمس بوصفها متغيرات في بحثهم؛ لتحديد ما يحتاج إليه النّبات، علمًا بأنّ معظم الكتب العلميّة تحوي كثيرًا من التّجارب التي تبيّن كيفية التّعامل مع النّباتات خطوة خطوة، أو تتضمّن قائمة بالتّوجيهات التي تُرشِد الطلّاب في أثناء تنفيذ تجاربهم.

التّقييم:

يستعمل المعلّم بطاقة التّقييم المخصوصة بالطلّاب؛ بوضع نقاط فيها إزاء عناصر التّقييم، بغية تقدير مدى تقدّم الطلّاب في أثناء تصميم خطة البحث، وكذلك في أثناء تنفيذه باستخدام تقييم مكونات عملية البحث.

إنّ المجلاتِ العلميّة، والنّماذج الّتي تسجل الأنشطة المُنفَّذة (تشمل المعلومات الضّروريّة لإجراء عمليّة البحث مرة أُخرى)، وجداول المعلومات، والنّتائج المُستخلصة تعدّ تقييمًا إجماليًّا، إضافةً إلى النّتائج العمليّة القائمة على شروط التّجربة، الّتي يمكن عَدُّها أيضًا تقييمًا إجماليًّا، مثل التّدرّج النّامي، والتّدرّج غير النّامي.

شكل 14: نموذج درس متدرّج مُجزّأ إلى مراحل. مأخوذ من التّدريس المُتمايز: دليل عمليّ للدّروس المتدرّجة في المستوى الابتدائيّ، From Differentiating Instruction: A Practical Guide to Tiered Lessons in the Elementary Grades, by C. M. Adams and R. L. Pierce, 2006, pp. 51–52, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2006 Pru–frock Press أعيد نشره بإذن.

* The Empty Pot قصة كتبتها شارلوت داماريس هون Charlotte Dumaresq Hun تحت الاسم المستعار Demi. تدور أحداث (الأصيص الفارغ) في الصّين، حيث عاش صبيّ يُدعى بينغ، وكانت له يدٌ سحريّة في زراعة الورود والزّهور. آنذاك، كان يحكم الصّين إمبراطور يحبّ الورود، وقد أخذ يتقدّم في السّنّ، ولم يكن له وريث، فأعلن أنه سوف يورِث الحكم لأيّ طفل يربّي أجمل وردة. شارك آلاف الأطفال في المسابقة، وأعطاهم الإمبراطور بذور وردة معينة. كان بينغ من بين الأطفال الّذين أخذوا البذور. حاول بينغ طوال فصل الشّتاء تنمية البذور، لكن محاولاته باءت بالفشل. غيّر التربة، والمكان، والأصيص، لكنّ البذور لم تنبت. في الموعد المقرّر، جاء الأطفال كلّهم يحملون أصصًا مليئة بالورود، باستثناء بينغ الّذي جاء بأصيص فارغ. سأله الإمبراطور: لمَ أصيصك فارغ؟ فحكى له الطّفل قصته مع البذور التي لم تنبت. كان الإمبراطور قد أعطى الأطفال بذورًا مطبوخة، ما يعني أنها لن تنبت، وأنّ الأطفال جميعهم قد غشّوا وكذبوا ما عدا بينغ. عندئذٍ، شكره الإمبراطور على صدقة ونزاهته، وعيّنه خليفة له في الحكم بعد وفاته– المُراجع

جدول 3: النّتاجات الممكنة

إعلان (مطبوع)		
إعلان (في المذياع)		
إعلان (في التّلفاز)		
تطبيق عمليّ		
مقالة		
شريط تسجيل صوتيّ	مقالة رئيسة	
سيرة ذاتيّة	فيلم	
مدوّنة	لعبة	صورة
مخطّط	رسم بيانيّ	مقالة مصوّرة
كتاب	منظّم جرافيك	صورة
غلاف كتاب	بطاقة ترحيب	خطّة
نشرة مطويّة	قصة مصورة	مسرحيّة
لوح إعلانات	رسم	ملف فيديو (صوت وصورة)
رسم ساخر (كاريكاتوري)	مقابلة (مباشرة)	قصيدة
دراسة حالة	مقابلة (مسجّلة)	رسم ساخر (كاريكاتوري) سياسيّ
رسم بيانيّ	مقابلة (مكتوبة)	مُلصق
قراءة إنشاد جماعيّة	اختراع	عرض تقديميّ (Power Point)
قصاصات صحف.	مجلّة	تقديم
مجموعات	درس	مشروع
عمود في صحيفة	رسالة (رسميّة)	إعلان خدمة عامة (إذاعة).
إعلان تجاري	رسالة (شخصيّة ودّيّة).	إعلان خدمة عامة (تلفاز).
رسوم حاسب	رسالة إلى المحرِّر.	دمية
برنامج حاسب	قناع	عرض دُمى
ملابس	مصفوفة	استبانة
كتابة إبداعيّة	معادلة رياضيّات	تقرير بحث
رقص	تلمذة	مشروع معرض للعلوم
مناقشة	تمثيليّة صامتة	تقرير بحث
مظاهرة	محكمة وهميّة	مرافعة
رسم بيانيّ	محاكمة وهميّة (محام).	مشروع معرض علوم
حوار	محاكمة وهميّة (مُتَّهمٌ)	سجل قصاصات

يتبع...

تابع/جدول 3

مذكرات	محاكمة وهميّة (قاضٍ)	نصّ
مشهد مجسّم	محاكمة وهميّة (مُدَّعٍ)	مشروع خدمة تعليميّة
عرض.	نموذج	محاكاة
سؤال قائم على وثيقة	حوار ذاتيّ	قصة أو مسرحيّة هزليّة
وثائقيّ	فيلم	أغنية
عرض مسرحيّ	لوحة جداريّة	خطاب (شفهيّ)
رسم	متحف	خطبة (مكتوبة)
مقالة افتتاحيّة	عرض مسرح	قصة
مقالة	موسيقا	سرد قصة
معرض	نشرة أخبار	مسح
تجربة	نشرة صحفيّة	تقرير فنيّ
نموذج تقييم	خبر صحفيّ	كتابة فنِّيَّة
	ردّ مفتوح	التّوقيت
	تقرير تاريخيّ	شفافيّة
	تقرير شفهيّ	مخطّط (فين)
	رسم بالألوان الزّيتيّة	نشاط تطوعيّ
	تقييم زميل	فيلم
	مخطّط	ألعاب فيديو
	رسم	صفحة إنترنت
	كُتَيِّب	(ويكي)
قائمة المنتجات		تقرير مكتوب

Dr. Julia Roberts and Ms. Tracy Inman The Center for Gifted Studies,Western Kentucky University gifted@wku.edu

اختيار المنتجات

غالبًا ما يؤدّي إعطاء الطَّالب حرية اختيار منتج معيّن لإثبات أنه قد تعلّم، إلى جعله يبذل أقصى جهده، ويعطي أفضل ما يستطيع. إنّ إعطاء الطَّالب حرية الاختيار يزيد من دافعيته؛ لأنه قد يختار المنتج الّذي يثير اهتمامه، والّذي يعتمد على نقاط القوّة الّتي يتّسم

بهـا. يتضمّـن جدول 3 قائمة متنوّعـة من المنتجات الّتـي يمكن تصنيفهـا إلى مجموعات؛ لتمكين المعلّم من تقديم اختيارات منها.

صنّفت جوليا روبرتس وتريسي إنمان Julia Roberts & Tracy Inman المنتجات في خمس مجموعات، هي: حركيّـة، ولفظيّة، وتقنيّة، ومرئيّة، ومكتوبة. ومـع أنّه لا ينبغي دائمًا إفساح المجال أمام الطلّاب لاختيار المنتج الّذي يناسب أسلوب تعلّمهم، أو المنتج المفضّل لديهـم، فإنّه يفضَّل منح كلّ منهم -بين حين وآخـر- الفرصة لاختيار المنتج الّذي يناسبه. فقـد لا يحفل المعلّـم أحيانًا بالطّريقة الّتـي يُظهر فيها الطلّاب ما تعلّمـوه. حينئذٍ، سيكون مـن المناسـب أن يعرض عليهم اختيار مـا يناسبهم من هذه المنتجـات. مثلًا، قد يستطيع الطـلّاب إظهار مـا تعلّموه عن الحرب الأهليّة الأمريكيّة في صـورة مشهد مسرحيّ معروض بأداء تمثيليّ، أو عرض تقديمي (Power Point)، أو سلسلة من الصّور؛ فالقصد هو توفير اختيـارات تكون جاذبة للطلّاب المختلفين في اهتماماتهـم ورغباتهم، وتجنُّب تقديم ثلاثة منتجات مكتوبة، من نوع واحد، تُفرَض عليهم.

من المهمّ جدًّا أن توفِّر التّوجيه اللّازم المخصوص بكيفية الانتهاء من المنتج وإنجازه؛ كي يكون على درجة عالية من الجودة. فباستخدام الإرشادات، يمكنك توفير المعايير الواجب مراعاتها في كلّ منتج. وهناك طريقة أُخرى لتوجيه عملية تطوير المنتجات باستخدام أداة تطويـر المنتج وتقييمه (Developing and Assessing Products –DAP Tool). تتّسم هـذه الأداة بتوفيـر حرية اختيار المنتـج من دون حاجة إلى كتابـة مصفوفات جديدة، وهي تمثِّـل نظامًا يمكن استخدامه مع المنتجات مرّات عدّة. وفي العموم، فإنّ هذه الأداة تتّصف بالآتي:

1. الثّبات من حيث المكونات (المحتوى، والتقديم، والإبداع، والتّأمّل).
2. قابليـة التّمايـز، تضـم كلّ أداة مـن أدوات (DAP) ثلاث مراحل توفـر مستويات مختلفة من الصّعوبة.
3. ذات مستـوى عالٍ من حيـث أنها تشمل مستويين أعلى من مستوى (ماهر)، بحيث يكـون المستوى الأعلى هو المستوى الّذي يُتوقـع من الطّلاب الوصول إليه. ختامًا،

فإنّ التّمايز عن طريق المنتج نفسه يتيح للطلّاب اختيار المنتج الذي يناسبهم في أثناء تطويرهم منتجاتهم، ويكون هذا غالبًا بالطّريقة نفسها الّتي يفضّلونها في أسلوب التّعليم. وقد يحتاج الطلّاب أحيانًا إلى إنجاز منتجاتهم لأسباب أُخرى، مثل: كتابة بحث، أو تنفيذ تجربة من أجل معرض ما للعلوم.

تجميع القدرات للأغراض التّعليميّة

يمكن عمل مجموعات للأغراض التّعليميّة بطرائق عدّة؛ بهدف تمكين الطلّاب من التّقدّم المستمرّ. لذا، يجب ربط خيارات عمل المجموعات بإستراتيجيّات التّمايز؛ فبعض أنواع تجميع القدرات تكون نتيجة للتّسريع، وقد ناقشنا ذلك في الفصل التّاسع. ومع ذلك، فإنّه يصعب مناقشة التّمايز من دون النّظر إلى تجميعات القدرات المختلفة الممكنة. في جدول 4، تعرض كارين روجرز Karen Rogers أنواعًا مختلفة لتكوين المجموعات، مع جداول تبيّن كلّ مجموعة.

جدول 4:

مسرد مصطلحات خيارات تجميع القدرات

خيارات تجميع القدرات	أيّ إستراتيجيّة تحدّد الطلّاب وتصنّفهم في مجموعات تعلميّة بحسب مستوى قدراتهم (عادة، يكون ذلك من خلال اختبار القدرات، أو معدل مستوى الذّكاء).
• المدرسة الجاذبة للموهوبين	يحضر الطلّاب ذوو القدرات العالية إلى مدرسة متخصّصة، ويدرسون بمستوى متمايز ومُسرّع.
• برنامج للموهوبين بدوام دراسيّ كامل (برنامج مدرسيّ داخل المدرسة).	يحضر الطلّاب ذوو القدرات العالية إلى مدرسة خاصة، قد تكون منفصلة أو متخصّصة داخل مدرسة مجاورة، ويلتحقون ببرنامج تسريع متمايز.

يتبع...

تابع/جدول 4

• التجمع العُنقوديّ	يُجمّع أعلى 5–8 من الطلّاب الموهوبين من كل مستوى صفّي في مجموعة عُنقوديّة في صفّ غير متجانس؛ كي يتمكن المعلّم من تقديم موادّ متمايزة لهذه المجموعة مدّة زمنيّة مناسبة من الحصّة.
• مجموعات تعلُّم تعاونيّ من ذوي القدرات المتشابهة.	يكوّن كلّ مُعلّم مجموعة تعاونية من ذوي القدرات الفائقة (أول أعلى ثلاثة أو أربعة طلّاب في الصّفّ)، ويقدّم لهم موضوعات دراسيّة متمايزة.
خيارات التجميع متشابهة الأداء.	أيّ إستراتيجيّة تحدّد الطلّاب وتصنّفهم في مجموعات تعلّم بحسب مستويات الأداء/التّحصيل الحاليّة (عادة، يكون ذلك بتطبيق قياس أداء مُقَنَّن أو قائم على المنهاج الدِّراسيّ).
• إعادة تجميع القدرات لتدريس خاص	إعادة تجميع القدرات لتدريس خاص يوضع الطلّاب من ذوي الأداء الأعلى في المستوى الصّفّي ضمن صفوف منفصلة، بحيث يتلقّون خدمة تعليميّة خاصة، مع منهج دراسيّ يناسب مستويات أدائهم الحاليّة، بصرف النّظر عن مستوى صفوفهم الحقيقيّة.
• صفوف شرف أو صفوف متقدمة (يمكن أن تشمل أيضًا برامج التّسكين المتقدّم أو البكالوريا العالميّة).	يوضع الطلّاب ذوو الأداء الأعلى في صفوف منفصلة؛ لتعلّم منهاج دراسيّ يفوق المنهج الاعتياديّ، من حيث المستوى والمنتج المخصوص به. ويمكن تطبيق هذا النِّظام بحيث يشمل مستويات المدرستين: المتوسطة والثّانويّة.

يتبع...

تابع/جدول 4

• مجموعات الأداء العُنقوديّة	يوضـع أعلـى 5–8 من الطـلاّب المتفوّقيـن في مادة دراسيّـة معيّنـة، مثـل القـراءة، أو الرّياضيّـات فـي مجموعـة عُنقوديّة في صفّ غيـر متجانس؛ كي يتمكّن المعلّـم مـن تقديم مـوادّ متمايـزة لهـذه المجموعة. أمّـا المرحلـة الابتدائيّة، فإنّ ذلك يعنـي وجود صفّين عُنقوديَّيْن عادة؛ أحدهما للقراءة/ فنون اللّغة، والآخر للرّياضيّـات. ويمكـن وضـع الطـلاّب مـن ذوي الأداء الأعلى في كلّ مـادة في كلا الصّفّيْن، بعد قيام معلمي هاتيـن المادّتين بتنسيـق مواعيد الدّروس المتمايزة لهم.
• عملية التجميع داخل الصّفّ.	يصنِّـف كلّ مُعلِّـم طلّابه تبعًا لدرجـة استعدادهم (أو ربّمـا اهتمامهم) في كلّ وَحدة مـن المنهاج الدّراسيّ، بحيث تكون هناك ثلاث مجموعات متمايزة وَفقًا لذلك فـي وحدات القراءة، والدّراسات الاجتماعيّة، والعلوم، والرّياضيّـات. ويسمـى هـذا أحيانًا بتجميـع القدرات المرن.
• مجموعـات التَّعلُّـم التّعاونـي فائقـة الأداء.	يُكـوِّن كلّ مُعلِّم مجموعـة تعلّم تعاونيّ مـن ذوي الأداء العالـي (أول ثلاثة أو أربعة طلّاب في الصّفّ)، ويقدّم لهم موضوعات دراسيّة متمايزة.
• التّجميع عبر الصّفوف	يُحوَّلُ الطلّاب إلى المستـوى الصّفّيّ المناسب؛ لتلقّي التّعليم في مـادة دراسيّة معيّنة وَفقًـا لمستوى أدائهم الحالـيّ (مثلًا، يُحـوَّلُ طالب مـن الصّـفّ الرّابع إلى غرفة الصّفّ السّادس في درس الرّياضيّات).

أسرار البقاء: تجميع القدرات من الطلّاب الموهوبين لغايات تعليميّة واجتماعيّة

كارين بي روجرز*

شهدت قضية تجميع القدرات حربًا ضروسًا طويلة الأمد مع القائمين على شؤون التّعليم العام؛ لا لأنّها تضرّ بالطلّاب الموهوبين، بل لأنّ الفائدة الّتي تعود منها على الطلّاب الموهوبين لا يمكن مضاهاتها أبدًا عندما تستخدم هذه الطّريقة مع مجموعات أخرى بمستويات قدرات متباينة. فمنذ مطلع ثمانينيّات القرن الماضي، أُجري ما يقرب من خمسة عشر بحثًا تجميعيًّا عن التّأثيرات التّعليميّة والاجتماعيّة والنّفسيّة (مثل: تقدير الذّات، والاتجاهات تجاه الموضوعات) لعملية تجميع القدرات. ولا يعني ذلك أنّ هذا الموضوع لم يكن خلافيًّا قبل هذا التّاريخ. فإِلامَ توصّلت هذه البحوث؟

لا ريب في أنّ المعارضين محقّون بخصوص تأثيراتها السّلبيّة في الطلّاب غير الموهوبين؛ فهي لا تُسهِم بشيء يُذكَر في دعم تعلّمهم (Slavin, 1987, 1990). لكن البحوث الحاليّة أظهرت أنّ هناك بعض التّحسُّن في أداء هذه الفئة من حيث الكفاية الذّاتيّة والمشاركة الاجتماعيّة؛ وذلك عند دمج أفرادها في مجموعة أُخرى مماثلة لهم في القدرة والمستوى (Rogers, 2007).

وفي المقابل، فإنّ التّأثيرات التّعليميّة والاجتماعيّة والنّفسيّة للمتعلّمين الموهوبين جوهريّة وعظيمة؛ إذ يمكننا أن نتوقّع في المتوسط قفزة تُقدَّر بنصف سنة تعليميّة إضافيّة (تضاف إلى السّنة المدرسيّة الّتي يقضيها الطّالب بانتظامه العاديّ في المدرسة)، مقارنة بأقرانهم المساوين لهم في الموهبة، الّذين وُضعوا في صفوف أو مجموعات متباينة القدرات والمهارات. وقد صاحب ذلك أيضًا تقدُّم على مستوى المشاركة الاجتماعيّة، ولكن ليس بصورة كبيرة بحسب المهارات الاجتماعيّة الّتي يظهرونها عادة، وإنما بحسب قدرتهم على العمل مع آخرين مماثلين لهم، والتّعلُّم منهم أكاديميًّا وثقافيًّا. أضف إلى ذلك أنّ اتجاهاتهم تجاه ما يتعلمونه تحسَّنت أيضًا بصورة ملحوظة (Kulik & Kulik, 1991). أمّا الكفاية الذّاتيّة فظلّت ثابتة بصورة ما: فإذا كان هؤلاء المتعلّمون يساورهم شعور جيد إزاء ما كانوا قادرين على فعله قبل تجميعهم في مجموعات، فسيظل شعورهم كما هو، والعكس صحيح.

عنـد النّظر من كثـب إلـى إستراتيجيّة تجميـع القدرات، يَتبيَّــن لنا وجـود شكلين لتجميع الطلّاب معًا، هما:

1. تجميع القدرات. فيه، يُوضع الطلّاب ذوو القدرات المتماثلة معًا لغايات تعلّميّة.
2. تجميـع الأداء. فيه، يُوضع الطـلّاب مع آخرين من ذوي الأداء العالـي نفسه (عادة ما يتعدى ذلك مستوى الصّفّ الّذي يكونون فيه).

بوجـه عـام، إنّ الأشكال المتنوّعـة الّتي يُكوّن فيهـا مجموعات متماثلة فـي القدرات تحقّق مكاسب في التّحصيل العلمي تضارع سنة ونصف السّنة المدرسيّة في المواد الدِّراسيّة كلّها أو معظمهـا، وذلك حين يُدمَج هؤلاء المتعلمـون الموهوبون معًا في صفوف (تبدأ) بمستوى أدائهـم الحاليّ أو بالتّجميـع العُنقوديّ، أو التّجميع ضمن الصّفـوف، مثل مجموعات الأداء التّعاونيّة، أو المجموعات عبر الصّفوف.

ومهمـا كانت الطّريقة الّتي ننظر بها إليها، فإن خيارات تجميع القدرات تُفضي إلى مكاسب فـي التّحصيل العلميّ، تتراوح بين ثلاثة أخماس وأربعـة أخماس سنة إضافيّة. وتتّضح هذه المزايـا مـع أننا لم نتطرّق بعد إلى ما سيُقـدَّم في برامج تجميع القـدرات، أو الكيفيّة الّتي يتلقّـون بهـا تعليمهم. وربّمـا يكون جيمس كوليك قـد قالها بأفضل طريقـة ممكنة قبل هذه السّنوات التي مرّت به، حين لخّص تحليله لتجميع القدرات بقوله:

إنّ الأسئلة التي يطرحها النـاس عن تجميع القدرات لا يسهل الإجابة عنها، مثل: هل يستفيد الطـلّاب منها؟ مَنِ المستفيـد الأكبر منها؟ هل تُلحِق عملية تجميـع القدرات ضررًا بأحد؟ كيـف ذلك؟ ولمـاذا؟ تعتمد إجابات هذه الأسئلـة على نوع البرنامج الّـذي قامت عليه هذه المجموعـات؛ إذ تختلـف النّتائج باختلاف البرامـج. فللمجموعة (أ) القائمـة على أسـاس الكفايـة، يُفضّل استخدام منهاج دراسـيّ مشترك للمجموعات كافـة. أمّا المجموعة (ب) التي أُنشِئت على أساس الكفاية أيضًا فيُنصَح باستخدام منهج مغاير للمجموعات كلّها، في حيـن تضم المجموعة (ج) الطـلّاب الموهوبين الّذين يدرسون فـي صفوف خاصة تساعد علـى إثراء قدراتهم، ومجاراة سرعة تعلّمهم. تختلف هذه الصّفوف عن غيرها في المنهاج الدِّراسـيّ، وكذلـك في المصادر الأخرى. فالفائدة المتوخّاة من النـوع الأوّل إيجابيّة لكنّها ضئيلـة، والفائـدة المرجوّة من النوع الثّانـي إيجابيّة لكنّها أكبر. أمّـا الفائدة المتوقّعة من النّوع الثّالث فإيجابيّة وأكثر أهمية.

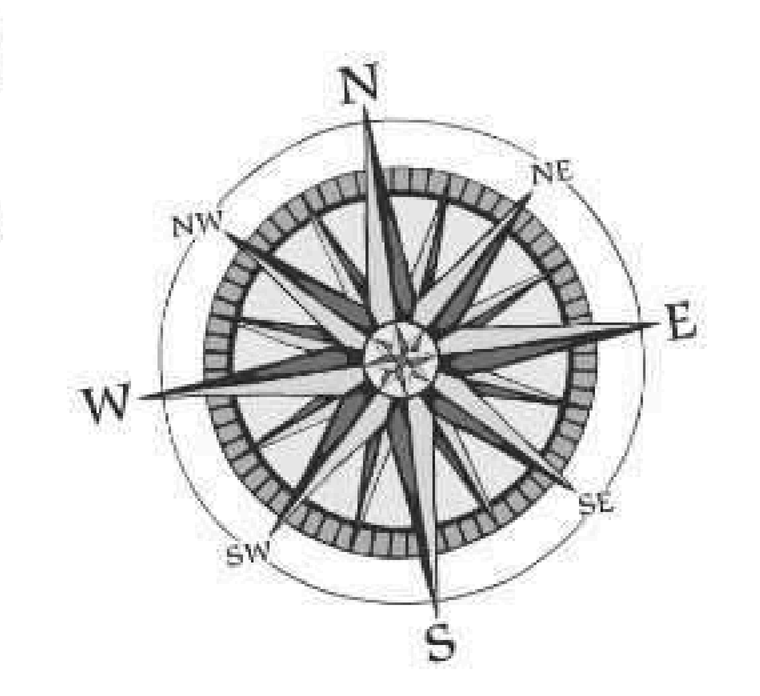
*كارين روجرز أستاذ في دراسات الموهوبين
بكلية الدّراسات المهنيّة التّطبيقيّة بجامعة القِدّيس توماس،
ولاية مينيسوتا الأمريكيّة

◇◇

الخلاصة

قد يكون المعلّمون جادّين في إجراء عملية التّمايز، وقد لا يقومون بذلك دائمًا. ومن المحتمل جدًّا أنّ المعلّمين سيحرصون على تطبيق التّمايز لمعرفتهم أنّها الأفضل لطلّابهم؛ إذ إنّه السّبيل الوحيد لجذب الطلّاب كافة إلى التّعليم، والتّيقّن من إحراز كلٍّ منهم تقدّمًا مستمرًّا.

لا شكّ في أنّ تنفيذ الإجراءات أوّل مرة أكثر صعوبة من تنفيذها بصورة متكرّرة. لذا، حافِظ على العمل الجيد لإنجاح عملية التّمايز، وإضافة مزيد من الإستراتيجيّات النّاجعة إلى حصيلتك المعرفيّة، وهي إستراتيجيّات تسمح لك بأداء عملية التّمايز على النّحو المطلوب. صحيحٌ أنّها تتطلّب بذل جهود مضاعفة، لكنّها ستزداد سهولة كلّ مرة تستخدم فيها هذه الإستراتيجيّات ضمن أدواتك، وكذلك سيزداد إقبال طلّابك على التّعليم وانجذابهم إليه؛ عندئذٍ، سيُوفّقون وتُوفّق أنت أيضًا من دون شكّ.



نصائح من أجل البقاء:

- أَطلِع الآباء على المعلومات المخصوصة بعمليّة التّمايز؛ ليتمكّنوا من إدراك أنّ الطلاّب جميعهم لن يُطلَب إليهم إتمام المهام المتماثلة، ويمكنك تقريب هذه المسألة إليهم بالقول: إنّ طلاّب الصّفّ كافة لا يلبسون أحذية من المقاس نفسه، وكذلك الحال خبراتهم، واهتماماتهم، ومستوى استعدادهم، ومن ثَمّ فلن يصار إلى تعليم طلاّب الصّفّ جميعًا المنهاج الدِّراسيّ نفسه.
- حاول تنفيذ عملية التّمايز من بداية العام، لكي يدرك طلاّبك أنّهم لن يُعاملوا المعاملة نفسها، أو يمارسوا الخبرات التّعليميّة نفسها؛ إذ إنّ فعل الشّيء نفسه سيفضي إلى شعور بعض الطلاّب بأنّ الدِّراسة في المدرسة سهلة جدًّا، وشعور بعضٍ آخر بأنّها صعبة جدًّا. واستنادًا إلى ذلك، فإنّ كلًّا منهم يحتاج إلى مستوى مناسب من التّعليم؛ لكي يُحرِز تقدّمًا مستمرًّا.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- التّعليم القائم على التّمايز: مقابلة الطلّاب حيث يكونون

Differentiating Instruction: Meeting Students Where They Are

(http://www.glencoe.com/sec/teachingtoday/subject/di -meeting.phtml)

يوفر هذا الموقع إطلالة على عملية التّمايز، ويعرض أمثلة كثيرة على ما ينبغي للمعلّمين فعله وعدم فعله؛ لتنفيذ عملية التّمايز بطريقة فاعلة.

- التّدريس المتمايز لتعليم الأطفال الموهوبين: كيف يمكن للآباء أن يساعدوا؟

Differentiated Instruction for Young Gifted Children: How Parents Can Help

(http://www.nagc.org/uploadedfiles/php/php-article -archieve/2004/sept/differentiated%20for%20young-parent%20can%help-smutny-9-04php.pdf)

- تفيد هذه المقالة أولياء الأمور بعرضها كثيرًا من الأمثلة على كيفية الاستفادة من عملية التّمايز في دعم الأطفال الموهوبين.
- ما الّذي يجب أن يعرفه الآباء عن التّدريس المتمايز؟

What Every Parent Should Know About Differentiated Instruction

(http://www.dukegiftedletter. com/articles/vol9no1-connex.html

تُعَدّ هذه المقالة مرجعًا جيّدًا لإطلاع الآباء الّذين يتساءلون عن عملية التّمايز في الصّفّ.

- عملية التّمايز تسهّل عملية التّعليم: أدوات توفير الوقت على المعلّمين.

Differentiation made simple: Timesaving tools for teachers

Carr, M. A. (2009). . Waco, TX: Prufrock Press.

- الدّليل النّهائيّ لتقييم منتج الطّالب وتطويره

The ultimate guide for student product development and evaluation

Karnes, F. A, & Stephens, K. R. (2010). (2nd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

- غرفة الصّفّ المتمايزة: الاستجابة لاحتياجات المتعلّمين كافة.

The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners Tomlinson, C. A. (1999). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hal.

- كيف تقوم بعملية التّمييز في صفوف ذوي القدرات المختلفة؟

How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms,Tomlinson, C. A. (2004). (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- التّمايز في التّدريس بحسب القوائم: الرّياضيّات.

Differentiating instruction with menus: Language arts. Westphal, L. (2007). Waco, TX: Prufrock Press

- التّمايز في التّدريس بحسب القوائم: العلوم.

Differentiating instruction with menus: Science. Westphal, L. (2007). Waco, TX: Prufrock Press

- التّمايز في التّدريس بحسب القوائم: الدّراسات الاجتماعيّة.

Differentiating instruction with menus: Social. Westphal, L. (2007). studies. Waco, TX: Prufrock Press.

الفصل الرابع عشر



التّفوّق: هدف مهمّ في المدارس، لكنّه مُضلّل

يهدف هذا التّقرير توفير بعض البيانات الأوّليّة ذات العلاقة بالتّباين في مستويات التّميّز، ليكون نقطة البداية للنّقاش على مستوى البلاد بخصوص أهميّة التّمييز في أنظمة التّعليم من مرحلة الحضانة حتى الصّفّ الثّاني عشر. (Plucker, Burroughs & Song, 2010, p. 1).

سؤال رئيس
• كيف يبدو التَّميُّز بالنسبة لطلّاب المدارس الابتدائيّة أو المتوسطة أو الثّانويّة في عصر الكفاية الحاليّ؟

يبدو التَّميُّز من القيم والمبادئ الّتي لا يختلف عليها كثيرون، فكيف يمكن لأيّ فرد معارضة مثل هذا المفهوم؟ ومع ذلك، هناك من يشجّع على التَّميُّز بصورة انتقائيّة في أمتنا، ومدارسنا، ومجتمعاتنا؛ يبتهج النّاس كثيرًا بالتّميّز الرّياضيّ، ويناصرونه في المجالات الفنِّيَّة، ولكنّ الأهمّ من ذلك وجوب قيام المربّين كافة بوضع التَّميُّز هدفًا لتعليم الطلّاب جميعًا، وفيهم الموهوبون والنّابغون.

التَّميُّز في المدارس الأمريكيّة

جاء في تقرير التَّميُّز الوطنيّ: قضية تطوير المواهب الأمريكيّة (U.S. Department of Education,)، وهو التّقرير الوطنيّ الثّاني عن تعليم الموهوبين:

> «غالبًا ما يعجز طلّاب أمريكا الأكثر موهبة عن تحقيق قدراتهم الكاملة في كثير من المجالات العقليّة والفنّيَّة. وهم في العادة يصرّون على متابعة ما يستهويهم. إنّ الطّريقة الّتي يتعلّمون بها تفصلهم عن معظم الطلّاب الآخرين، ما يمثّل تحديًّا للمربّين وأولياء الأمور».

لقد أكّد هذا التّقرير وجود أزمة صامتة في تعليم الطلّاب الموهوبين، ما يعني أنّه «سوف يمرّ جيل كامل آخر، ونحن لا نلمس تأثير عدم قيامنا بتطوير قدرات الطلّاب الموهوبين، فضلًا على تجاهل مواهب أطفال الأقليّات والمحرومين».

ومع صدور قانون (عدم إهمال أيّ طفل (2001) No Child Left Behind «تراجع التَّميُّز إلى المرتبة الثّانية. وقد ذكر لفليس وآخرون (Loveless, Farkas, and Duffett 2008,) أنّ غالبية المعلّمين يشيرون إلى أنّهم يضعون الطلّاب الضعفاء، بدلًا من الطلّاب الموهوبين، على قمّة أولوياتهم». ومع التّأكيد الحالي على جعل الطلّاب جميعًا يصلون إلى مستوى الإتقان، وجد لفليس وزملاؤه أنّه « في الوقت الّذي استطاع فيه الشّباب اليافع من ضعاف التّحصيل إحراز تقدّم أسرع على مستوى الولايات المتحدة بين عامي 2000-2007، جاء أداء الشّباب المميّز واهنًا وضعيفًا». إنّ وصف (واهن أوضعيف) هي الصّفة التي لا نريد أن نصف بها تحصيل الأطفال الموهوبين، وهي كذلك ليست الصّفة المناسبة التي تودّ أن تصف بها ما تحلّم به للمستقبل.

وحذّر بلاكر، وبوروز، وسونج Plucker, Burroughs & Song في تقرير نُشِر مطلع عام 2010 بعنوان (الاهتمام بالفجوة «الأخرى» Mind the (Other) Gap)، من اتساع فجوة التَّميُّز داخل الولايات المتحدة، وهو الأمر الذي لا يُذكر كثيرًا. وقد احتوى التّقرير على اقتراح بوجوب طرح السّؤالين الآتييْن قبل اتخاذ قرارات في الصّفّ، أو المدرسة، أو المنطقة التّعليميّة:

1. كيف لهذا القرار أن يؤثّر في طلّابنا اللّامعين؟
2. كيف لهذا القرار أن يساعد الطلّاب الآخرين على رفع مستوى الإنجاز لديهم إلى مستويات عليا؟

لا شكّ في أنّ مثل هذه الأسئلة قد ترفع مستوى الوعي بتأثير القرارات التي تُتّخذ داخل الصّفّ، أو المدرسة، أو المنطقة- في إزالة سقف التّعلّم. فحين ينخفض سقف التّعليم لن يستطيع الطلّاب بلوغ التّميُّز، ويكون ذلك صحيحًا عندما يكون سقف التّعليم هو مستوى الفصل الدّراسيّ العاديّ؛ أي حدّ الكفاية.

وكما يقول جون بريدجلاند John M. Bridgeland، أحد مؤلفي كتاب: فخّ التّحصيل: كيف تخذل أمريكا ملايين الطلّاب الموهوبين من العائلات متدنّية الدّخل Achievementrap: How America Is Failing Millions of High-Achieving Students From Lower-Income Families (Wyner, Bridgeland, & DiIulio, 2007)، فإنّ «هؤلاء الأطفال غير العاديين موجودون في كلّ أنحاء أمريكا، ويمثّلون الحلم الأمريكيّ، ويتحدّون الصّورة النّمطيّة عن وقوف الفقر عائقًا أمام الإنجاز الكبير. وعلى الرّغم من المؤهلات والخبرات والكفايات، فإنّ مدارسنا تعمل على إفشال كلّ خطوة في طريق الإنجاز». لذا، كانت أولى توصيات مجلس العموم القوميّ (the National Science Board, 2010) «توفيرَ الفرص للتّفوّق»:

> «نحن لا نستطيع أن نتوقّع من أكثر طلّابنا موهبة إحراز النّجاح وحدهم. وبدلًا من ذلك، يجب علينا التّدخّل بعمل تفاعليّ منسّق ومستدام على المستويين؛ الرّسميّ وغير الرّسميّ، وصولًا إلى تطوير قدراتهم. وفي المقابل، يتعيَّن تدريس الطلّاب بسرعة وعمق، واتساع يكافئ اتساع موهبتهم واهتماماتهم، وبطريقة تحفّز المشاركة، والفضول الثّقافيّ، وحلّ المشكلات الإبداعيّ- وهي المهارات الضّروريّة للابتكار مستقبلًا».

لقد توصلت دراسات كثيرة إلى أنّ أداء الطلّاب المنحدرين من عائلات متدنّية يكون ضعيفًا باستمرار، بصرف النّظر عن الصّفّ الدّراسيّ. وعليه، فإنّ أحد الحلول المطروحة في الكتاب المذكور أعلاه هو وجوب قيام المربّين برفع سقف توقعاتهم بخصوص هؤلاء الطلّاب، وتطبيق إستراتيجيّات فاعلة للتّوسّع في التّعليم المتقدّم بين أفراد هذه الطّبقة.

(Wyner et al., 2007, p. 7). لـذا، يتعيَّـن علـى المعلِّميـن جميعًـا رفع سقـف توقّعاتهم المخصوصة بطلّابهم كافة، بصرف النّظر عن خلفيّاتهم.

قـد يتساءل أحدنا: مـا أهمية التَّميُّز فـي مدرستك؟ أليس هو هدف فريـق كرة السّلّة أو كـرة القدم فـي مدرستك؟ ما آمله هـو أن يجعل الأكاديميّون التَّميُّـز الهدف المنشود في عمـوم المدرسـة. مثلًا، ما شكل التَّميُّز فـي العلوم، أو الدّراسات الاجتماعيّـة، أو اللّغات، أو الرّياضيّات، أو الفنون البصريّة، أو الأدائيّة؟

وقـد ناشـد الصَّحفـيّ والكاتـب الأمريكيّ المعـروف توماسـ فريدمـان (Thomas Friedman, 2010) المجتمـع كلّـه للمشاركـة في دعم مسـار التّفوّق، وذلـك في مقالة له بصحيفة نيويورك تايمز:

> حيـن بدأت العولمـة والتّقانة في إعـلاء شأن التّعليم العالـي، وأصبحت الحاجـة إليه أكثر إلحاحًـا، أخذت أمريكا تتراجع أمـام منافسيها من دول العالم فيما يخصّ معدلات التّخرّج في المدارس العليا والجامعات، ونتائج الاختبار العالميّ في الرّياضيّات والتّفكير النّاقد.
>
> وبعيـدًا عن الكساد، فإنّ هذا الحظّ العاثر يمثّل أحـد الأسباب الرّئيسة لركود أجور الطبقة المتوسطـة. ولتجاوز ذلـك، علينا حشد جهـود الحكومة، ورابطة المعلّميـن وأولياء الأمور؛ فنحن في حاجة ماسّة إلى المعلّمين والمديرين الّذين يتقاضون أجورًا أعلى. ليس فقط لأنّهم يـؤدّون أداءً أفضل، بل لارتباط تقييمهم وتميّزهم بمـدى تكريس حياتهم وأوقاتهم للطلّاب والتّعليـم. إضافـة إلى هذا، نحن في حاجـة إلى أولياء أمور مستعدين لحفـز أبنائهم؛ بغية تحقيق مستويات تعليميّة أفضل، إلى جانب طلّاب أفضل يأتون إلى المدرسة وهم مستعدون للتّعليم، لا للتّلقين. وكي نتمكّن من دعم ذلك كلّه، فإنّنا في حاجة إلى جهد المجتمع كلّه؛ من البيت الأبيض إلى غرف الصّفوف، فالمنزل؛ لتنمية ثقافة الإنجاز والتّفوّق.

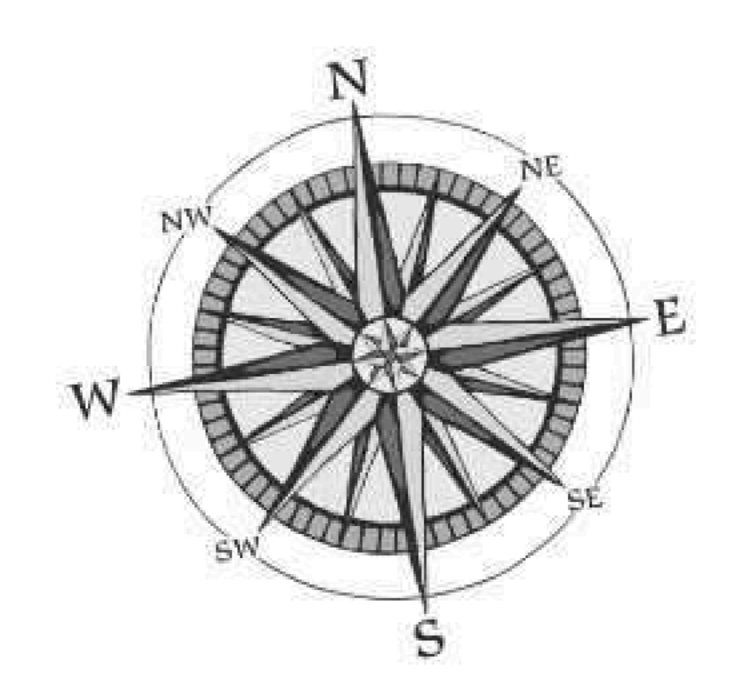


شكل 15: لا يوجد عبء أكبر من امتلاك قدرات عظيمة

الخلاصة

يشير الرّسم السّاخر في الشّكل السّابق إلى فكرة مفادها: لا يوجد ما هو أثقل من عبء أن تكون لديك إمكانات عظيمة. فكِّر في الصّورة الأخيرة والرّسالة البليغة الّتي تحملها؛ إنّها رسالة مهمّة يتعيَّن عليك العمل بمضمونها في أثناء تدريس الأطفال الموهوبين. تذكَّر أنّ كثيرًا من العامة، والمربّين يعتقدون اعتقادًا جازمًا أنّ هؤلاء الموهوبين يمكنهم النّجاح وحدهم، وقد يساورك هذا الاعتقاد نفسه حيالهم. وفي واقع الأمر، فإنّ منح الأطفال الموهوبين الفرص لإظهار ما لديهم من إمكانات عظيمة ليس هو الهدف من هذا الكتاب. إنّ هذا الكتاب دليل للإنقاذ، أُعِدّ من أجل المعلِّمين، وهَدَفَ إلى مدّهم بالمعلومات والإستراتيجيّات الّتي تساعد هؤلاء الموهوبين على التّقدّم، واستغلال كامل إمكاناتهم. إنّ الهدف هو تخفيف الشّعور بالعبء الّذي يُخالِج بعض الأطفال الصِّغار من جرّاء المواهب والقدرات الّتي يمتلكونها. إنّ عليهم أن يجعلوا هدفهم تحقيق التّميّز، والحصول على فرص التّعلُّم من أجل الوصول إلى ذلك الهدف السّامي.

نصائح من أجل البقاء:



- لا تتجاهل التَّميُّز في عصر البحث عن الكفاية أو الإتقان.
- على أولياء الأمور إدراك أنّ الكفاية أو الإتقان مرتبطان بمستوى التَّعلُّم الصّفّي، وأنّ أبناءهم في حاجة إلى جعل الامتياز هدفًا لهم. إنّ عليهم حفز أبنائهم لبلوغ التَّميُّز، وإدراك أنّ المدرسة يمكنها أن تصل بأبنائهم إلى مستوى الكفاية إن لم يكونوا قد وصلوا إليها، وكذلك تعليم الطلّاب الّذين جاوزا مرحلة الكفاية، وإيصالهم إلى مستويات أعلى من التَّميُّز.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- إهدار العبقرية: كيف يمكن أن نوقف إضاعة أطفالنا الصِّغار اللّامعين؟

Davidson, J., Davidson, B., & Vanderkam, L. (2005).

Genius denied: How to stop wasting our brightest young minds. New York, NY: Simon & Schuster.

- فخّ التّحصيل: كيف تخذل أمريكا ملايين الطلّاب الموهوبين من العائلات متدنّية الدّخل؟

Wyner, J. W., Bridgeland, J. M., & DiIulio, J. J. (2007).

Achievementrap: How America is failing millions of high-achieving students from lower-income families. Landsdowne, VA: Jack Kent Cooke Foundation.

الفصل الخامس عشر



اختيار صعب لبعض الطلاب: إما التفوّق في المدرسة اليوم أو الإعداد للنجاح مستقبلاً

«يتعيَّن على طلّاب المدرسة جميعهم بذل جهود كبيرة بانتظام؛ إذ لا يمكن لرياضيّ، مثلاً، أن يصبح بطلًا في مجاله مكتفيًا ببذل جهد متقطّع فقط».

جوليا ل. روبرتس، وجوليا روبرتس بوجس.

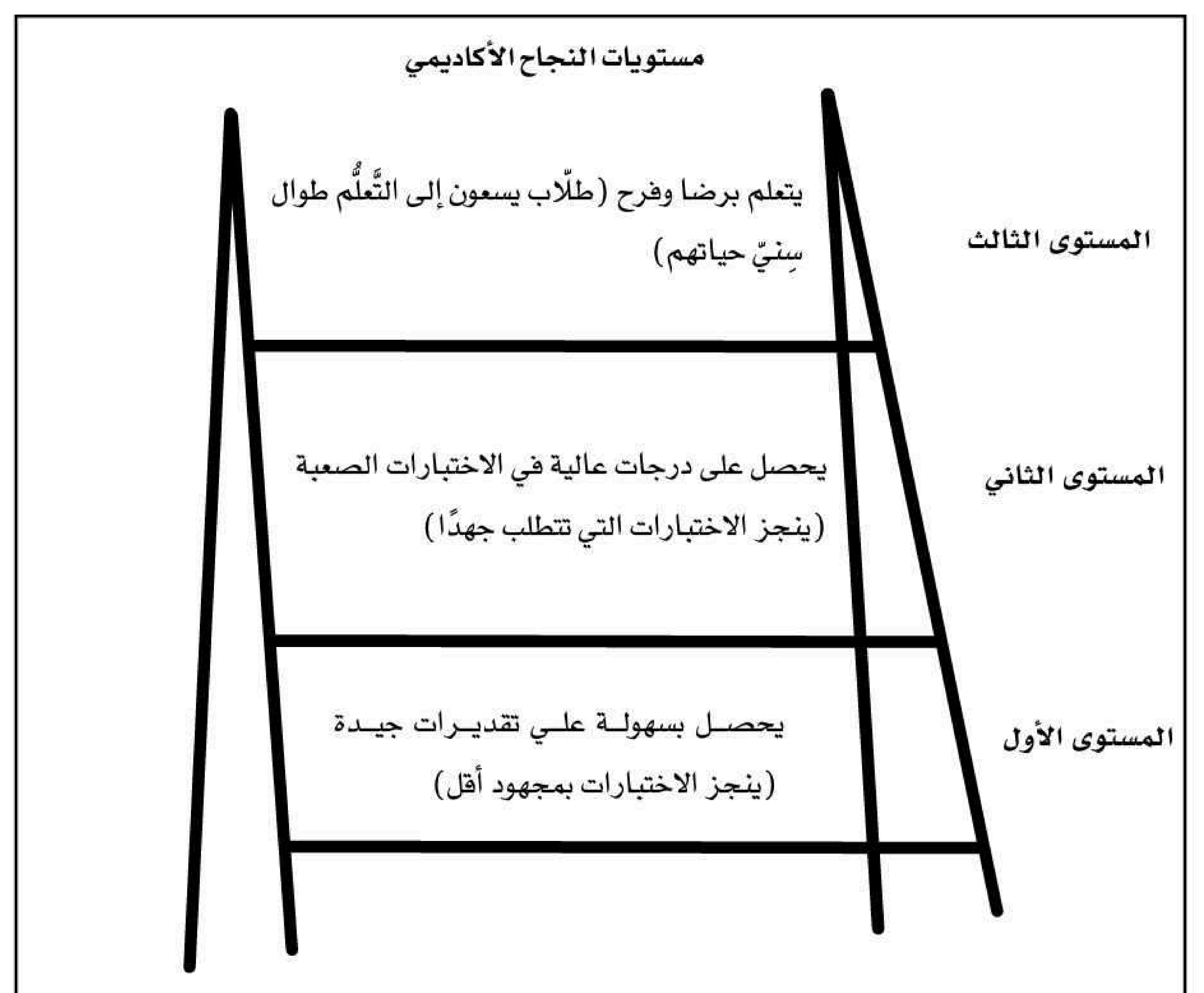
سؤال رئيس
• ما تعريفك الشّخصيّ للنّجاح الأكاديميّ؟

هل تتذكّر الدّعوة الّتي أطلقها فريدمان بخصوص تضافر الجهد المجتمعيّ الشّامل لنشر ثقافة الإنجاز والتّميُّز. إنّ مثل هذا المجهود الوطنيّ يتطلّب من المعلِّمين وأولياء الأمور، والطلّاب الإجابة عن السّؤال الآتي: أيّهما أكثر أهمية: الحصول على تقدير (ممتاز) في الاختبارات كلّها اليوم، أم تحقيق النّجاح فيما يُتاح لك من فرص ووظائف بعد التّعليم الثّانويّ غدًا؟

إنّ وليّ الأمر أو المعلِّم الّذي يرغب في معرفة الأخطار المتوقّعة من جرّاء نيل الطّالب تقدير (ممتاز) بسهولة، لا يستطيع ذلك تمامًا. وعلى الرّغم من أن مستقبل الطّالب يظلّ، في نهاية المطاف، هو الأكثر أهمية من التّقدير المدرسيّ الّذي يُحرزه، فإننا نجد كثيرًا من الآباء يدمِّرون مستقبل أبنائهم حين يعمدون إلى الشّكوى ومعاتبة المعلِّم بالقول: هذه أوّل مرة تمنح فيها ابنتي تقدير (جيّد) فقط!، أو: لا يملك ابني الوقت اللّازم لعمل الواجب، فهو

يواظب على ممارسة تدريبات كرة القدم، ويرتبط بأنشطة أخرى يمارسها بعد المدرسة؛ أي مـا بعـد الظهر من كلّ يوم. أعتقـد أنّه يتعيَّن على أولياء الأمـور أن يفكّروا في نجاح أبنائهم أكاديميًّـا مستقبـلًا، وهم يفكّرون فيما يجـب أن يؤكّدوا عليه لأبنائهم اليـوم، وألّا ينسوا أنّ الرّسائـل المباشـرة، أو غير المباشرة ستكون ذات تأثير فاعل فـي الإعداد للنّجاح أكاديميًّا عندما تصبح الخبرات التَّعلُّميّة أكثر صعوبة.

مستويات النجاح الأكاديمي



الشّكل 16: مستويات النّجاح الأكاديميّ مأخوذ من إستراتيجيّات التّعليم المتمايز: أفضل الممارسات لغرفة الصّـفّ Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Class- room (2nd ed.), by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 66, Waco, TX: Pru- frock Press. Copyright 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

ما المقصود بالنّجاح الأكاديميّ؟

تتمثّل إحدى أكبر مشكلات الطلّاب الموهوبين والنّابغين في أنّ المربّين وأولياء الأمور يربطــون التَّميُّز بالحصول على تقدير ممتاز أو درجة كاملة؛ 100. وما لم يبذل الطّفل جهدًا مضنيًــا للحصــول على ذلك (أو قريبًا منهمــا) فإنّ ذلك لا يعني السّعي إلــى التَّميُّز، أما ما يحصــل عليــه من تقدير فهــو مقابل الجهد القليــل أو عدم بذل أيّ جهد. لكــنّ الصحيح هو أن التَّعلُّــم يجب أن يكون الهدف من ارتياد المدرســة وصولًا إلى الهدف النهائيّ؛ وهو إعداد متعلّم مدى الحياة.

يُظهِــر الشّــكل 16 مستويات التَّعلُّم. وفيــه، يُعَدّ المستوى الأدنى مكانًــا خطرًا لا ينبغي للطّالــب أن يمكــث فيه مدّة طويلة؛ لأنه سيعتاد العمل (السّهــل) الّذي يمكن إنجازه بسرعة. ولــن يمضي وقت طويل حتى يعتاد الطَّالب توقّع الأعمال السّهلة، وعندما تبدأ الواجبات الّتي تحتــاج إلى وقــت وتفكير أكثر، سنجد أنّ كثيرًا من الطــلّاب الموهوبين قد بدؤوا يشكّون في قدراتهــم على حلّ هــذه الواجبات. حينئذٍ، سيكــون ضعف التّحصيل هــو النتيجة المتوقّعة، حيــث يصعب تحويلــه إلى نجاح. لذا، لا يمكن مســاواة التَّميُّز بتقدير ممتــاز، إلّا إذا اجتهد الطّفل في الحصول عليه حقًّا.

ولكن، ما تعريفك للنّجاح أكاديميًّا؟ إنّ إجابتك عن هذا السّؤال هي الّتي تحدِّد اتجاهك نحو التّدريس بوجه عام، ونحو تمايز المنهاج خصوصًا.

هنــاك ســؤال آخر مهم، هو: هل يمكن الجمع بين المســاواة والتَّميُّز؟ إذا لم تنظر إلى المساواة على أنها تأدية الأفراد جميعهم للعمل ذاته، ولكن على أنّها تحقيق كلّ طالب لتقدم مستمرّ، فحينها يكون التَّميُّز هدفًا يمكن بلوغه.

قــد يكتسب الأطفال توقعات وتصورات تســاوي بين المدرسة والعمل (السّهل)، إذا لم يُطلــب إليهــم المشاركة في تعلُّــم يتّسم بالتّحدي كلّ يــوم. وأنّ أولياء الأمــور الّذين ينبذون المعلِّــم الّــذي يُعِدّ خبرات تعلُّم تتّســم بالتّحدي، مفضِّلين نيل أبنائهــم تقدير (ممتاز) بدلًا مــن تعلُّــم ذي قيمة، يحصلون على مــا يسعون إليه، وهــو العمل السّهل لأبنائهــم، وقد يقرِّر

المعلِّمــون أنْ لا جدوى من تجاهل معارضة أولياء الأمــور لما يخطّطون له من مهام وأنشطة أكثر تنافسيّة. فَمَن الخاسر إنْ حدث ذلك؟ إنّهم الأطفال دون شكّ؛ والبلاد ستخسر أيضًا، وفقًا لما يعتقد فريدمان.

التّحدي الأكاديميّ مفتاح النّجاح المستقبليّ

مــا الّذي عليك معرفتــه؛ لتفهم السّبب فــي أنّ الجانب الأكاديميّ المتطــوّر هو أساس النّجاح في الدِّراسة الجامعيّة بعد المرحلة الثّانويّة؟

1. يتعيَّــن علــى المدارس توفير فرصــ تتّســم بالاستمراريَّة لكلّ طالــب؛ ليتمكّن من تحقيــق تقدّم مستمــرّ، ما يعني التّعليم على أساس منتظــم؛ فالطَّالب الّذي يمكنه القراءة ضمن مستوى يفوق صفّه الدِّراسيّ، سيتمكّن في نهاية السّنة المدرسيّة من القــراءة ضمن مستوى أعلى. ويتعيَّن عليه تعلّم مستوى في الرّياضيّات أكثر تقدّمًا كلّ سنــة، بصرف النّظــر عن المنهج الدِّراسيّ الّذي يُدرَّس فــي الصّفّ. لذا، فإنّ فرضــ حــدود معيّنة على ما يمكن للطّالب المميّــز أن يتعلّمه في المدرسة، سيعيق تقدّمه الأكاديميّ، ويمهّد الطّريق أمامه للفشل.
2. أظهــرت التّقارير الأخيرة لاختبار الكُلِّيَّة الأمريكــيّ-American College Terst ACT (Gewertz, 2010) أنّ 23% فقط من طلّاب الثّانويّة الّذين أدّوا هذا الاختبار السّنــة الماضية، حصلوا على علامات تشير إلــى (استعدادهم لدخول الجامعة) في مجالات المحتــوى الأربعة كلّها الّتي شملها التَّقييم، وهــي: الرّياضيّات، واللّغة الإنجليزيّــة، والقــراءة، والعلوم. وبذا، فإنّ وصول الشّــاب إلى مرحلة الجامعة من دون استعداد مناسب يضعه في موقف صعب.
3. إنّ الطــلّاب الّذيــن يجــدون أنّ من السّهــل الحصول على تقديــر (ممتاز) يقعون فريســة شكل مــن أشكال ضعف التّحصيل الّذي يصعب تحويلــه إلى نجاح؛ إذ يُعَدّ ضعف التّحصيل مشكلة عامّة. (انظر الفصل الحادي والعشرين).

هــل تعــرف أيّ شخص تفوّق وهو مراهق من دون اتصافــه بأخلاقيّات منضبطة للعمل لاسيّما في مجال خبرته؟ إنّ أخلاقيّات العمل تلك تتطوّر في سِنيّ الطّفل الأولى عادة.

أضف إلى ذلك أنّه من الصّعب، بل من المستحيل، أن تعمل بجدٍّ في عمل ما أتقنته حقًّا ضمن المستوى الّذي تُقدّم فيه الدّروس حاليًّا. لا شكّ في أنّ العمل المدرسيّ السّهل يحرم الطّفل من فرصة العمل بجدٍّ لإنجاز أهداف التّعليم الصّعبة والمتطوّرة. إنّ الطّالب لا يتعلّم الْجَلَدَ أو تحديد الأهداف المتقدّمة. لذا، كم يبدو من الأفضل للطّالب أن يلتحق بالجامعة، وهو يتمتع بإعداد قويّ مسبقًا في سعيه وراء تحقيق ما يأمل وليّ أمره أن يكون مهنة جامعية تتوّج بالتّخرّج؟

عوائق النّجاح الأكاديميّ

ما السّلوكات الّتي تُفضي إلى عوائق تحول دون استعداد الأطفال للنّجاح فيما بعد مرحلة التّعليم الثّانويّ؟ هذه بعض السّلوكات الّتي قد تدفع بالطّالب إلى الإخفاق في مرحلة ما بعد التّعليم الثّانويّ:

1. مسارعة الآباء إلى التّدخل في حال واجه الأبناء صعوبة داخل الصّفّ؛ مخافة ألّا يُحرزوا تقدير (ممتاز) على الدّوام.
2. افتقار المدارس إلى ممارسات التّعليم التّنافسيّ في الصّفوف كلّها، والمراحل التّعليميّة جميعًا؛ من الرّوضة إلى التّخرّج.
3. تجنُّب الطلّاب الصّفوف الّتي تتّسم بالصّرامة متى كانت متاحة.
4. عدم انتهاج الطلّاب أخلاقيّات عمل مخصوصة بالمجال الأكاديميّ؛ إما لافتقار الصّفوف إلى الصّرامة بتوانيها عن الطلب إلى الطلّاب العمل باجتهاد، وإمّا لعدم تخصيص الطّالب الوقت والطّاقة اللّازمين لاكتساب أخلاقيّات عمل فاعلة ومنضبطة.

يتعيَّن على الدّولة أن تُنظِّم حملات توعية عامة باستمرار؛ لحفز الآباء والمربّين إلى دعم الأطفال للعمل بجدٍّ؛ بغية تحقيق الأهداف التّنافسيّة للتّعليم الأكاديميّ، وتطوير مواهبهم، مُستخدِمةً بذلك شعارًا جاذبًا يمكنه إيصال رسالتها. أيضًا، يتعيَّن على المجلات المتخصّصة في أخبار المدارس أن تُقدِّم المعلومات اللّازمة لمساعدة الآباء على فهم الحاجة الملحّة لحفز أبنائهم إلى العمل بجدٍّ؛ بغية إنجاز الأهداف المهمّة للأعمال والمهام

المدرسيّـة، إذ يُعَـدّ ذلك السّبيل الوحيـد المختصر لصرف أنظار الآبـاء عن التّشديد على المـادة الدِّراسيّـة للمستـوى التّعليميّ بوصفهـا معيارًا لنجـاح الأبنـاء أو إخفاقهم في هذا السّـنّ. وعوضًا عن ذلك، فنحن في حاجة إلى التّشديد على إعداد (تخريج) أفراد يرغبون فـي التَّعلُّم مـدى الحياة، ولديهم الاستعـداد لحلّ المشكلات، واتخاذ القـرارات الّتي تحقِّق الانضباط؛ فليس كلّ الحاصلين على تقدير (ممتاز) في اختبارات التّعليم قادرين على وضع الدّولة في مكانة يُمكِّنُها من المنافسة.

سؤالٌ مهمٌّ جدًّا

من الأسئلة المهمّة الّتي يتعيَّن طرحها على المربّين وأولياء الأمور لحفزهم إلى التَّفكير في السّبب الّذي يجعل من التّنافس الأكاديميّ عاملًا حاسمًا في إعداد طلّاب يتّصفون بحبّ التَّعلُّم مدى الحياة:

> هَبْ أنّ طالبًا في سِنيّه الخمس أو السّتّ الأولى بالمدرسة نال تقديرات جيّدة، وثناءً متكرِّرًا من دون بذل مجهود يُذكَر، فما الأشياء التي لم يتعلّمها في حين تعلّمها معظم زملائه الّذين وصلوا الصّفّ الثّالث؟

تمهَّل دقائق معدودات قبل الإجابة عن هذا السّؤال، ومن الأفضل أن تجتمع أنت وزملاء المهنة؛ لوضع تعميمات بعد المناقشة؛ لاستخلاص رأي موحَّد يتّفق عليه الجميع. هذا السّؤال، يدفـع كثيرًا من المربّين والآباء إلى الاعتقاد بأنّ الأطفال الموهوبين يواجهون حقيقةً عوائق فـي أثنـاء تطوّرهم الاجتماعيّ والأكاديمـيّ، حين لا يكون التّحدي الأكاديمـيّ جزءًا منتظمًا مـن تعليمهم. بوجه عام، حين يكـون التّعليم في المدرسة سهلًا، فإنّ بعض الصّفات المهمّة الّتـي سيفتقدهـا الطَّالب تشمل: المرونـة، والإصرار، والقدرة على حـلّ المشكلات، وحُسْن التّعامـل مع الإحباط (ذلك الإحباط الّـذي قد يكون مردّه إحساس الطَّالب بالفشل عندما ينال تقديـر (جيد) بدلًا من (ممتاز)، وكذلك القدرة على دراسة الموضوعات، وتختم هذه القائمـة بعـدم قدرة الطَّالب علـى تنمية أخلاقيّـات العمل المنضبطة لديـه؛ إذ ليس ممكنًا بناء أخلاقيّات منضبطـة للعمل من دون إتاحة الفرص لتعليم يتضمّن التّحدي. وفي السّياق ذاتـه، يرى كثير من المربّيـن أنّ إتاحة الفرصـة لمناقشة ما لم يتعلّمـه الطلّاب سيجعلهم

يدركــون -أول مرّة- حجم الضّرر الّذي تعرّض له الطلّاب اللّامعون، في ظلّ غياب مثل تلك التّحديـات. وهــذا إدراك مهمّ من دون شــك، وهو يُعَدّ دافعًا للمعلّميــن للتّعرُّف إلى الطلّاب اللّامعين منذ اليوم الأوّل لهم في المدرسة. بعد أن اشتركت في مناقشة هذا السّؤال المهم، ضمّنت مقال (تريسي إنمان) جزء (أدوات الإنقاذ) المخصوص بهذا الفصل، الّذي يتحدث عمّا لم يتعلّمه الطلّاب.

أهمية المجهود والدّافعيّة

أبرزت ريس ورنزولي (Reis & Renzulli, 2009) أهمية المجهود والدّافعيّة، مضيفيْنِ علامــة تعجب إلى العنوان، في التّلخيص الّذي أَعدّاه لهذين المفهومين: المجهود والدّافعيّة مهمّان!.

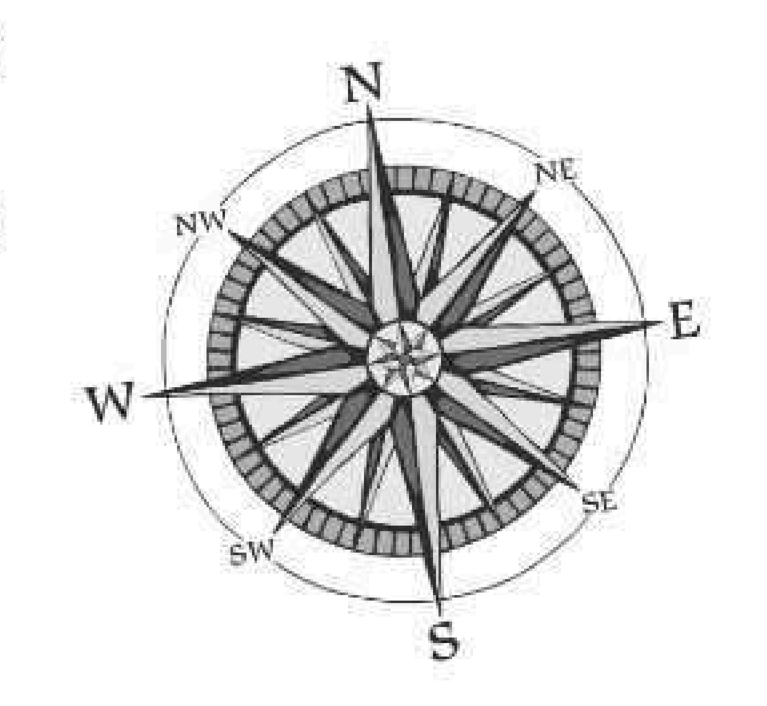
> لا توجد ميزة غير معرفية تؤثّر في تحقيق مستويات أعلى من الأداء، مثل المجهود والدّافعيّة. وإضافــة إلى العوامــل المذكورة آنفــا، فإنّ الأطفــال والمراهقين من ذوي القــدرات الفائقة يكونــون أكثر عرضة لعدم صقــل قدراتهم وتنميتها بسبب الخبرات التّعلُّميّــة أو العمليّة الأقل تنافسيّــة. والواقع أنّ الطــلاب الموهوبين يذهبون إلى المدرســة -غالبًا- من دون حاجة إلى زيــادة مجهودهــم، ولكنّهم حيــن يواجهون تحديًّا فعليًّــا، فإنّ بعضهم يعاني فقــدان الثّقة في قدراته؛ الأمر الّذي يؤدي إلى مستويات متدنّية من الإنجاز (Reis & McCoach, 2000).

صنّفــت خبيــرة علــم النّفــس الأمريكيّــة والباحثــة فــي الدّافعيّــة كارول دونــك (Carol Dweck, 2006) العقليّــة أو طريقــة التّفكير إلى صنفين؛ أصحــاب العقليّة الثّابتة وأصحــاب عقليّــة النّموّ. فالطلّاب ذوو العقليّة الثّابتة يعتقــدون أنّ ذكاءهم يعني أنّهم ليسوا في حاجة إلّا إلى إظهار ذكائهم وإبرازه، على عكس أصحاب عقليّة النّموّ الّذين يدركون جيّدًا حاجتهــم إلى العمل بجدٍّ لإحــراز أفضل النّتائج. وفي حال جانَبَهم النّجاح في شيء ما (مثل عــدم تأديتهم جيّــدًا في امتحان ما) فإنّهــم يستنبطون ما عليهم فعلــه لتجنُّب ما حدث في المــرة السّالفة. واستنادًا إلى ذلك، يكون الناجحون دائمًا مــن ذوي عقليّة النّموّ. من ناحية أخــرى، إذا لاحظ طالب من ذوي الفكر الجامــد أنّ أداءه ضعيف في اختبار ما، فإنّه سيرى نفســه أنّه ليس بذلك الذّكاء كما كان يعتقد. لذلك، فإنّ التّغذية الرّاجعة على أيّ مجهود له؛

ســواء بذله أم لم يبذله، يعزّز لديه الشّعــور بالمسؤوليّة. وعليه، فإنّ أيّ مجهود يبذله في أيّ مشــروع يصنع فارقًا هائلًا في تقييم المشروع. خلاصة القول: إنّ العقليّة أو طريقة التّفكير تتكوّن في المراحل المبكّرة من حياة الفرد، ولكن يمكن تغييرها في حال بذل جُهْد مضاعف.

الخلاصة

يتعيَّن على كلّ وليّ أمر أن يجيب عن هذا السّؤال المهم: ما الذي أعتقد أنّه يمثّل نجاحًا علــى المستوى الأكاديمــيّ عند أبنائي؟ ولذلك، ينبغي للمربّين توعيــة أولياء الأمور بضرورة مراعــاة اكتساب أبنائهم الصّغار الدّافعيّــة، والمهارات اللّازمة؛ ليصبحوا طلّاب علم مدى الحيــاة. وينبغــي للمربّين أيضًا تحدّي قــدرات الطلّاب كافة، وفيهم الموهوبــون والنّابغون؛ حتــى يعرفــوا كيف يبذلون الجهد فــي المجال الأكاديمــيّ. إنّ النّجاح فيمــا يتهيأ من فرص بعــد التّعليم الثّانويّ، وفــي الحياة العمليّة بعد ذلــك، يعتمد على أخلاقيّــات العمل الفاعلة، والمثابــرة، ومهــارات التَّعلُّم مدى الحياة. ويعتمــد النّجاح الأكاديميّ الحقيقــيّ على المرور بفرصة تعلّم لا يكون الطّفل متأكدًا من قدرته على إنجازها، لكنّه يحقق ذلك الهدف بالعمل الجاد.



نصائح من أجل البقاء:

- ينبغــي للمربّيــن وأوليــاء الأمــور أن يدركــوا ما قــد يواجهه الأطفــال في حال كانوا غير مستعدّين للتّحديّات الأكاديميّة، فهــم في نهاية المطاف لا بُدّ مــن تعرّضهم لهذه التّحديات. وعندئذٍ، لن تشفع لهم العلامات العالية الّتي حصلوا عليها.
- قــد تكون هذه الرّسالة أكثر أهميّة من الرّسائل المخصوصة بأوليــاء الأمور كلّها، وهي: يتعيَّــن عليهم إدراك أنّ الحصول على علامــات عالية من دون وجــود تحدٍّ أكاديمــيّ حقيقيّ، يــؤدي إلى وجــود شباب غير مستعــد للنّجاح فيمــا يُتاح من فرص بعد مرحلة التّعليم الثّانويّ.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- أفضل مقاطع الفيديو تحفيزًا Best Motivation Video Ever

يتنــاول هذا الفلم حياة كثيــر من الأشخاص المعروفين، الّذين تغلّبــوا على إحباطات كبيرة عانوها من قبل. وهو يُعَدّ بحقّ بداية عظيمة لمناقشة هذا الموضوع مع الأطفال.

http://www.youtube.com/watch?v=Rmtxr7Ospjo&feature=related

- ما لا يتعلّمه الطّفل What a Child Doesn't Learn

كتبَــتْ تريســي إنمان هذه المقالة في مجلــة التّحــدّي The Challenge، الّتي يصدرها مركــز دراســات الموهوبين في جامعــة كنتاكي الغربيّــة. فيها، ترى إنمــان أنّ الأطفال المُميّزيــن الّذين يُتوقّع حصولهم على تقدير (ممتاز) بسهولــة، لا يتعلّمون الأخلاقيّات المنضبطة التي تتعلّق بالعمل، أو عملية إدارة الوقت، أو كيفية وضع الأهداف، ولا امتلاك المهارات الدِّراسيّة.

http://www.wku.edu/dept/support/acadaffairs/g i f t e d /giftedsite/wordpress/wp-content/uploads/2010/07/ challenge181.pdf

الفصل السادس عشر



تشجيع الإبداع: بلوغ حافة المستقبل

«الإبـداع ليـس مجـرد توليد أفـكار جديدة أو إنتـاج أعمال فنِّيَّـة، بل هو طريقـة للتّفكير، وعمليـة شاملـة ومستمـرّة تتضمّـن أشكالًا عـدّة للتفكير، والعمـل، والمراجعـة، والإنتاج، والتَّقييم».

تامارا فيشر – متخصّصة في تعليم الموهوبين، ورئيسة جمعية ولاية مونتانا الأمريكيّة لتعليم الموهوبين.

سؤال رئيس
• مـا فرص التَّفكير الإبداعـيّ المستمرّة المتوافرة للأطفال واليافعين فـي صفِّك أو مدرستك، وكيف تشجّع عملية الإبداع؟

يُعَـدّ الإبداع اليـوم أحد أهـم الموضوعات الّتـي يتناولهـا أرباب الأعمـال والصّناعة بالمناقشــة والتحليل؛ إذ تُسهِم الحلول والأفكار الإبداعيّة غالبًا في تنشيط عجلة الاقتصاد. فالتَّقدّم الاقتصاديّ يعتمد على الابتكار. ومثلما يقول توماس فريدمان:

> «إنّ البلد الّذي يستفيد من هذه الأزمة، فيجعل شعبه أكثر ذكاءً وإبداعًا، والّذي يدعم أفراده بـأدوات وبحـوث أكثر؛ ليخترعوا منتجـات وخدمات جديدة– هو ذلك البلـد الّذي لن ينجو فحسب، بل سيحقِّق الازدهار أخيرًا».

فمـا علاقة الابتكار بتعليم الموهوبيـن؟ في الحقيقة أنّ هناك ارتباطات كثيرة بينهما، منها: أنّ الأفراد الموهوبين والنّابغين لن يكونوا وحدهم المبتكرين، على الرّغم من امتلاكهم

قـدرات استثنائيّة وأفكارًا عظيمة تقود للابتكار، فكثيرًا ما تُكْبَت القدرة على الابتكار إذا لم يُعامل الإبداع بالتّخطيط والتّشجيع المناسبيْن.

أحيانًـا، لا يتوقّـف الأمر عند تجاهل الشّخصـ المبدع، بل يجري تثبيطـه في السّباق لاختبـار الكفايـة. ومع ذلك، فـإن المستقبل يعتمد علـى المبدعين وفِكَرهـم؛ فكما ورد في المقولـة الشّائعـة: «كلّ جديد ذو بهجة»، فـإنّ ذلك ينطبق أيضًا على الفِكَـر جميعها. وأنتَ، بوصفِّـك مُعلِّمًـا، تستطيـع تعزيـز الابتـكار عندما تشجّـع الإجابـات الإبداعيّـة، وتتوقّعها، وتحترمها.

ما الإبداع؟

أحد أهمّ التّحديات التي تصاحب عملية الإبداع هو معرفة كُنْهه. كيف يبدو حين تراه؟ لقد سأل تريفنجر (Treffinger, 2009) مجموعة من المربّين: ما الإبداع في نظركم؟ «هل يشيـر إلـى القدرات الفنّيَّة، أم يمثِّـل مجموعة من القدرات المحسوسـة، أم هو القدرة على الاختراع أو التّخيّل؟»

لا جـرم، يمكن أن يُشاهَـد الإبداع في هذه الجوانب كلّهـا. إنّ المعلِّم الّذي يعطي قيمة كبيـرة للإبداع هـو الّذي يبحث عـن استجابـات إبداعيّة فـي الأجوبة والأسئلـة والنّتاجات المتنوّعة.

تـدور عن الإبداع خرافات كثيرة، فيسيء كثيرون فهم الإبـداع؛ باعتقادهم أنّه موجود عنـد الفنّانين علـى وجه التّحديد. لا ريب فـي أنّ الفنّانين مبدعون، ولكـنّ الإبداع قد يكون وصفًـا لفكـر ما في مجال العلوم، أو فنون اللّغة، أو التّاريـخ، أو الرّياضيّات. وقد يعتقد بعض المربّين أنّهم يشجّعون الإبداع إذا نَظَمَ الطّالب قصيدة، أو رسم لوحة، أو مثّل قصة فكاهيّة؛ فهـذا كلّه قد يكـون إبداعًا، ولكـن ليس بالضّـرورة أن ينحصر الإبداع هنا فقـط، إذ يمكن للإبـداع أن يكون مُنتجًا، أو أفـكارًا. لذا، لا بُدّ من تشجيع الأطفال على ابتكار أفكار بطرائق مُستحدثة، ومعالجة هذه الأفكار من وجهة نظر أو زاوية جديدة.

إستراتيجيّات تعزيز الإبداع

كنْ محايدًا

حيـن تدير نقاشًا تتوقّع منه إجابات مُبتكـرة، يتعيَّن عليك التزام الحياد وعدم إصدار أحكام. فإذا كانت إجابتك مثلًا: «إنّها فكرة عظيمة»، فإنّ بعض المشاركين سيتوخّى الحذر، وينـأى بنفسه عن المناقشة أصلًا، وقد يتـردّد بعضٌ آخرُ في المخاطرة بتقديم فكرة ما إذا كانت الاستجابة لفكرة سابقة قد تمّت بطريقة غير مُستحبّة.

لـذا، احرص علـى أن تظلّ المناقشـة زاخرة بتعليقـات، من قبيـل: «إذن، هذه إحدى الإجابات»، أو: «هذا الشّيء نفسه يمكن الوصول إليه من طريق آخر، ما هو؟».

أَضف الإبداع إلى القياسات المتدرجة

احرصـ على أن يكون الإبداع أحد مكوّنات القياسـات المتدرجة الخاصة بأيّ مشروع. فأدوات تطوير المنتج وتقييمه The “Developing and Assessing Products Tool” – or DAP Tool (Roberts & Inman, 2009a) تستخدم الإبداع واحدًا من أربعة مكونات لتوجيه الطلّاب لإخراج منتـج متكامل، ولتوجيه المعلِّمين في تقييـم المكونات (انظر الشّكل 17). يُذكَـر أنّ المكوّنات الثّلاثة الأُخرى لأدوات تطوير المنتج وتقييمه، هي: المحتوى، والتّقديم، والتّأمّـل. وبضمّ هذه المكوّنات إلى الإبداع، فإنّ هـذه المكوّنات الأربعة تظلّ نفسها من دون تغييـر؛ باستثنـاء التّقديم الّـذي يتغيّر بتغيّر المنتـج. واستنادًا إلى ذلك، فـإنّ أدوات تنمية المنتج وتقييمه تُعَدّ نظامًا فاعلًا لتوجيه الطلّاب في أثناء عملهم بالمنتج، وكذلك المعلِّمين فـي أثناء تقييمهم للمكوّنـات. ويحدث غالبًا أن تكون أوجه التّشابـه بين المنتجات أكثر من مناحـي الاختـلاف؛ إلّا إذا عمد المعلِّم إلى تحديد صفة الإبداع بأنّها مكوِّنٌ يتوقع من طلّابه التّشديد عليه وإبرازه. فبذا، يعرف الطلّاب أنّك تتوقّع منهم أن يكونوا مبدعين في أعمالهم؛ بإدراجك الإبداع مكوِّنًا رئيسًا في سُلَّم التّقدير اللّفظيّ.

دَرِّس مهارات التَّفكير الإبداعيّ

تأكَّد أنَ الطلّاب يعرفون مهارات التَّفكير الإبداعيّ (الطّلاقة، والمرونة، والأصالة، والتّفصيل)، ويقدرون على تطبيقها جميعها، وأنّ عليهم معرفة معنى كلّ مهارة من هذه المهارات، وكيفية توظيفها في كتاباتهم، وفي تفكيرهم في المحتوى، ويُكملون التَّعلُّم القائم على البحث.

أَحضِر إلى الصّفّ أشخاصًا يقدّرون الإبداع

أَحضِر إلى الصّفّ أشخاصًا من العاملين في مجالات التّجارة، والصّناعة، والفنون؛ ليتحدثوا عن الإبداع، وأهميته في حياتهم؛ سواء أمحترفين كانوا أم غير محترفين، ثمّ استخلص علاقات، قدر ما تستطيع، للطلّاب تربط بين اهتماماتهم وقدرتهم على الإبداع.

خصّص وقتًا لرعاية الإبداع

امنح الطلّاب الوقت اللّازم ليصبحوا مبدعين؛ إذ من السّهل الإجابة عن الأسئلة العادية (مثل: ماذا، متى، أين) في وقت قصير، لكنّ التّأمّل والتَّفكير مليًّا في أمر ما ومحاولة إنتاج أفكار أكثر إبداعًا، يستغرق وقتًا أطول دون أدنى ريب.

كافِئ الإبداع

كافِئ الإبداع باستمرار، وعَرِّف الطلّاب أهمية أن يكون المرء مبدعًا. فكثيرًا ما تُحبط الأفكار والأسئلة الإبداعيّة عن طريق الإدلاء بتعليقات، مثل: «لا وقت لدينا لمناقشة هذا السّؤال الآن»، أو: «اطرح أسئلة تنسجم مع الحقائق».

أدوات تطوير المنتج وتقييمه- ملصق- التّدرّج الثّاني

المحتوى	▪ مضمون دقيق.	0123456
	▪ مضمون ذو عمق وأفكار مركبة.	0123456
	▪ مضمون منظم.	0123456
التّقديم		
النّصّ	▪ العنوان يظهر الغرض من الملصق، وهو موضوع في مكان جيد. يبرز النّصّ الأفكار المهمة في الموضوع.	0123456
الصّور والرّسوم	▪ الصّور والرّسوم (الرّسوم الإيضاحيّة والصّور) تضيف معلومات مناسبة إلى الموضوع.	0123456
التّخطيط على الأوراق	▪ تصميم التّخطيط يؤكّد بوضوح الصّور والرّسوم بأسلوب جاذب منظم. النّصّ موضوع في مكان مناسب لشرح/ وصف الصّور جميعها بوضوح.	0123456
الإبداع	▪ التّعبير عن النّظرة العميقة للفرد من حيث علاقتها بالمحتوى.	0123456
	▪ الحماس الشّخصيّ يَظهر مرتبطًا بالعرض.	0123456
التّأمّل	▪ التّأمّل واضح في تعلّم المحتوى من خلال تطور المنتج.	0123456
	▪ التّأمل واضح فيما تعلّمه الطّالب عن نفسه بوصفه مُتعلّمًا.	0123456

تعليقات:

الشّكل 17: ملصق صفّ، أداة التّوقيع.

دلالة مقياس الأداء

6___مستوى محترف: مستوى متوقّع من محترف في المجال الّذي يمثّله المحتوى.

5___مستوى متقدّم: مستوى يفوق توقّعات المعيار.

4___مستوى الإتقان: المستوى المتوقّع أن يكون ضمن المعيار.

3___مستوى متطوّر: مستوى يُظهر التّحرّك في اتجاه المعيار.

2___مستوى مبتدئ: مستوى يُظهر الوعي والمعرفة الأوّليّة بالمعيار.

1___مستوى فاشل: مستوى يشير إلى عدم وجود مجهود يُفضي إلى المعيار.

0___مستوى غير مشارك: مستوى يشير إلى عدم اكتساب أيّ شيء.

شكل 17– أدوات تطوير المنتج وتقييمه– مُلصق– التّدرّج الثّاني. مأخوذ من تقييم منتجات الطّالب المتمايزة: منتج للتّطوير والتّقييم
Assessing Differentiated Student Products: A Protocol for Development and Evaluation, by J. L. Roberts and T. F. Inman, 2009, p. 142, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2009 Prufrock Press. أعيد نشره بإذن.

تَوقَّعِ المفاجآت

تَوقَّع حدوث كثير من المفاجآت؛ ففي عام 2010، نال العالِمان: أندريه جيم وكونستانس نوفوسيلوف Andre Geim and Konstantin Novoselov جائزة نوبل لاكتشاف (الجرافين) وهو أقلّ الموادّ المعروفة حتى الآن ثخانة وقوّة، وهذا الاكتشاف لم يكن متوقعًا. للاستزادة، انظر الموقع الإلكترونيّ:

(http:// nobel prize.org/nobel _prizes/physics/ loureates/ 2010 for the story)

مثل هـذه النماذج يمكنها أن تساعـد الطّلاب على تقدير مهارات التَّفكيـر الإبداعيّ، وهي: العصف الذّهنيّ، والتّجربة والخطأ.

امنح الطّلاب الفرصة ليتعلموا عن المفكّرين المبدعين

اعرض على طلّابك نماذج لمفكّرين مبدعين؛ من خلال سِيَرهم الذّاتيّة، أو من خلال الأخبـار أو الأفلام عن الاكتشافات. يمكنك أيضًا استضافة أحدهم للحديث إليهم مباشرة. تذكَّـر أنّ المتخصّصين مـن المجالات المختلفة، وفـي ذلك الأعمـال والصناعة، يوظِّفون التّفكير الإبداعيّ في حلّ المشكلات اليوميّة التي يواجهونها.

تَوقَّعِ الإبداع في المجالات جميعها

تذكَّر أنّ الإبداع ليس مقصورًا على الفنون البصريّة والأدائيّة. فالفِكَر الإبداعيّة يمكن توقّعها وتشجيعها في مختلف المجالات، على الرّغم من اختلاف المحتوى.

إبحث عن علامات الإبداع

ليـس المهـم تشجيع التَّفكيـر الإبداعيّ فحسب، بـل ينبغي أيضًا مراقبـة عملية ظهور علامـات الإبداع. إنّ إحدى علامـات التَّفكير الإبداعيّ المبكرة، هـي استخدام الشّيء على نحوٍ مغاير لما هو مُخَصَّص له. فقد يستخدم الطَّالب -مثلًا- أحد المكعّبات بديلًا لشخص ما في قصة يحكيها في مشروعه، ويستخدم فيها علامات معيّنة، في حين قد يستخدم طالب آخر بديلًا من نوع آخر للهدف نفسه؛ لكي يجعل مشروعه أفضل.

تآلف الأشتات

هناك طريقة أُخرى لتشجيع التَّفكير الإبداعيّ، هي استخدام تآلف الأشتات Synectics، التي عرَّفها ويليام جوردون (William Gordon ,1961) بأنّها «انضمام العناصر المختلفة، الّتي لا تربطها علاقة بعضها ببعض». وقال: «نظريـة تآلف الأشتات تفيد في إمكانية تكامل الأشخاص المختلفين ضمن مجموعتين: الأولى لتحديد المشكلة، والأخرى لحلّها؛ بضمّهما فـي مجموعة واحدة». وتتضمن النّظريّة تجميع الأفكار بطرائق متنوّعة؛ بوضع أشخاص من مجالات مختلفة معًا بهدف حلّ المشكلات.

تقوم نظرية تآلف الأشتات على التَّفكير المجازيّ، مثل: كيف يشبه شيء ما شيئًا آخر؟ وفـي واقع الأمر، فإنّ طرح الأسئلة المجازيّـة يحفز الأطفال على التَّفكير بمستوى عالٍ، فقد تسأل: ما الطّقس الّذي يشبه عملية الاكتشاف؟ حينها، تسأل (لماذا) بعدما يجيب الطَّالب؛ لبيـان العلاقات الّتي يجدها الطلّاب بين الشّيئين المطروحين للنّقاش. ومع أنّ هذه الأسئلة لا تستنـد إلى قاعدة محتوى، لكنّها تعمل على تنمية مهـارات التّدريب وصقلها لدى الطلّاب قبل استخدام التَّفكير المجازيّ في المناقشة؛ ألا يطلب مُعلِّم التّربية البدنيّة إلى طلبته عمل تمرينـات الإحماء قبل البَدء بالتّمرينات البدنيّة؟ الأمر نفسه ينطبق على التّمرينات العقليّة أيضًا.

من الخطوات ذات الصّلة بهذه النّظرية النّظر في المسائل غير المتوافقة والمتداخلة. هذه الخطوة، تستلزم من الطلّاب النّظر في كلمات لا يبدو أنّ بينها توافقًا، وأن يفكِّروا فيما يعرفونه، ويناسب الوصفين كليهما، مثل: ما الذي تعرفه ويتّصف بالرّقّة والقوّة أو الذي يُحب ويُكـره؟ لعلّ الجواب (بيت العنكبوت)، و(حبّ الوالديـن)، و(البيضة)، كلّها يمكن أن تكون إجابـات لهذا السّؤال. ولكن هذا يمثّل الأمـر الأوّل فقط من الاحتمالات وهو الرّقة والقوّة... فمثل هذه الأسئلة تثير كثيرًا من الإجابات التي تنتج من الخبرات الشّخصيّة لكلّ فرد. وإلى أن تسـأل مثـل هذه الأسئلة، فإنّ الطـلّاب قد لا يكونون مستعدين بعـدُ للتفكير في شيء من وجهات نظر مختلفة.

تدوينة التَّفكير الإبداعيّ

يَظهـر السّلوك النّموذجيّ للمفكّرين المبدعين في تدوينة التَّفكير الإبداعيّ، الموضَّحة فـي الشّـكل 18، ويمكنك أيضًا الرجـوع إلى الفصل الخامس حيث الجـدول 1 الذي يتضمّن مقارنة بين سلوكات أصحاب الأداء الأعلى والطلّاب الموهوبين والمفكّرين المبدعين.

فـي بعض الأحيـان، لا يمنح معلمـو الصّفوف المفكّريـن المبدعين التّقديـر اللّازم، وكثيرًا ما يسأل الطلّاب كثيرًا من الأسئلة التي لا تجد لها إجابات حاضرة. لذا، يتعيّن عليك الانتظـار هُنيهَة؛ فالأسئلة الجيـدة حقيقةً أكثر أهمية من الإجابـات الصّحيحة، فهي تحفز الفكـر إلى الأمام، في حين تظل الإجابات الصّحيحـة إجابات صحيحة فقط. لا شكّ في أنّ العقـول الجيدة تُحرِّك المجتمـع إلى الأمام باتجاهات عدّة، وتُفضـي إلى ابتكارات جديدة. وإحدى الطَّرائق لتحفيز التَّفكير الإبداعيّ هو إظهار تقديرك للأسئلة الجيدة. في الحقيقة، يمكنـك تشجيع أولياء الأمور علـى سؤال أبنائهم، في نهاية اليوم المدرسـيّ، عمّا إذا سألوا المعلِّم أيّ أسئلة جيدة هذا اليوم، فهذا الأسلوب مهمّ جدًّا دون ريب.

عجلة الابتكار

فـي مشروعِ برنامج جـاذب ضمن مشروع تعليـم الموهوبين في الرّياضيّـات والعلوم، وهـو شراكة بيـن مركز دراسـات الموهوبين في جامعـة كنتاكي الغربيّـة ومدارس مقاطعة وارن، يمثّـلُ الإبداعُ الموضوع الرّئيس الذي يوجـه المنهاج. وبالطبع، يمكن أن يكون الابتكار الموضوع الأهم عبر المنهاج الدِّراسيّ.

تدوينة التَّفكير الإبداعيّ

الوصف الموجز للنّشاط المُلاحظ: ______________________________
____
____

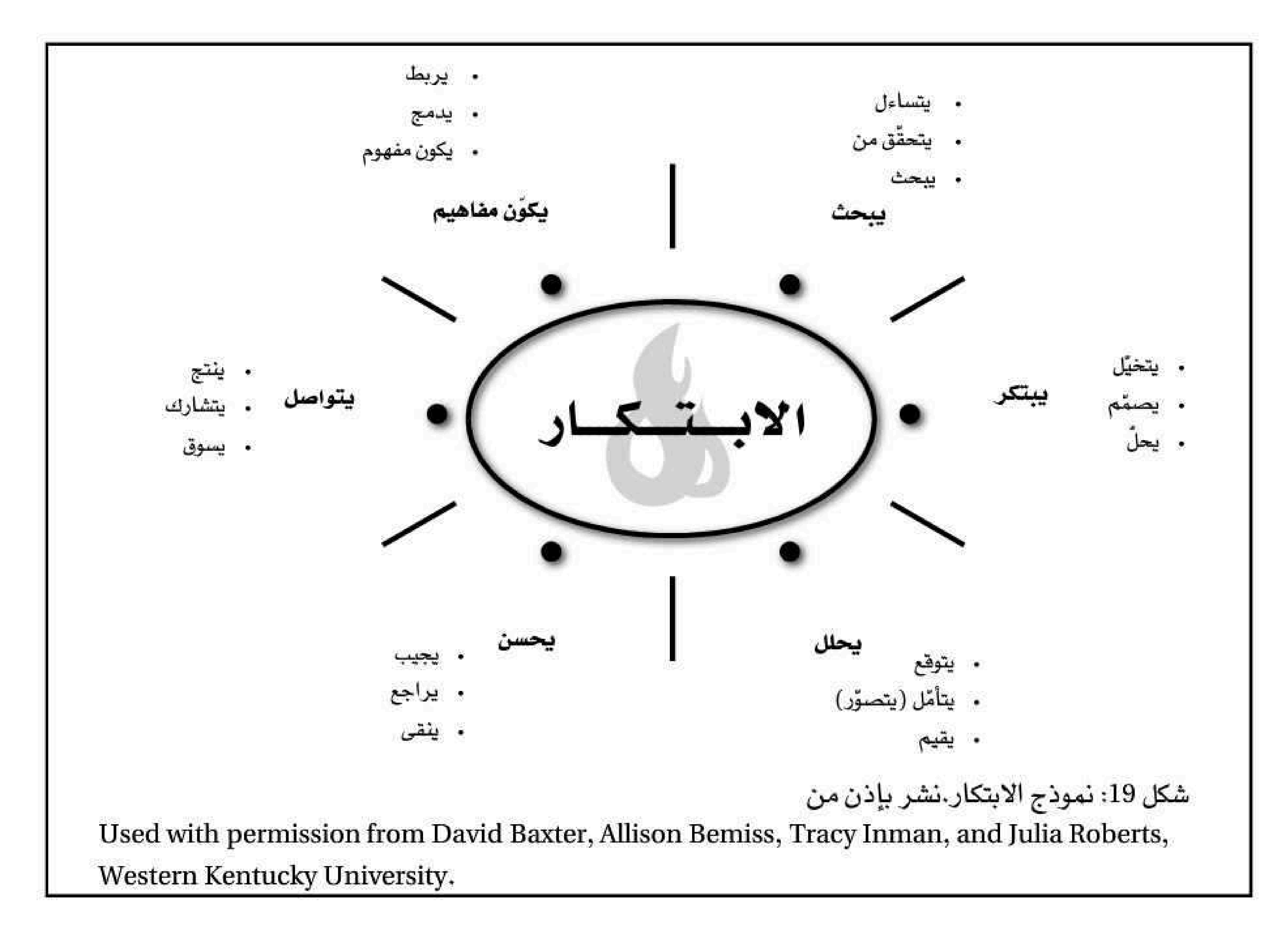
التّاريخ: (الشّهر)_____/ (اليوم)_____/ (العام) ______
المعلّم: ______________________________
الصّفّ: __________ المدرسة: ______________

عند ترشيح الطلّاب لخدمات الموهوبين، استعمل هذه التّدوينات الخاصة بالتّحديد لتذكيرك بأدائهم في مجال القدرة العقليّة العامة:

1. كلّما أظهر الطلّاب أدلّة على وجود خصائص التَّفكير الإبداعيّ الآتية مقارنة بأقرانهم من السنّ نفسها، دوِّن أسماءهم في المربّعات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لخدمات معيّنة تتطلّب التميّز، استعمل هذه التّدوينات لتذكيرك بأداء الطلّاب في مجال التَّفكير والإبداع.

يُقدِّم أفكارًا لم يُفكِّر فيها أحد من قبلُ (أصالة).	يُسهِب في التّفاصيل المخصوصة بالأفكار (تفصيل).	يُظهِر قدرة على تبديل المعايير أو الأفكار (مرونة).	يعرض كثيرًا من الأفكار (الطلاقة).
يبدو شارد الذهن أحيانًا.	يلجأ إلى التّخيّل ويملك خيالًا واسعًا.	يبدو عليه الملل والسأم من المهام الاعتياديّة، وقد يرفض إكمالها.	يطرح أسئلة عن كلّ شيء وأيّ شيء (يقظ، فضوليّ).
يرى الفكاهة في مواقف عدّة خلافًا للآخرين (حريص على الحسّ الفكاهيّ).	يتمتع بمستوى عالٍ من الطاقة التي قد توقع الطلّاب في المشكلات.	يميل إلى المخاطرة العالية، ويتحلّى بروح المغامرة والتّخمين.	قد يكون غير حسّاس تجاه الأفكار أو الآراء، ويكون أحيانًا ثوريًّا وعنيدًا في التّعبير عن أفكاره.
يبدو مثاليًّا، أو متأمّلًا.	يستمتع بالأنشطة المتزامنة، من دون مراعاة للعواقب أحيانًا.	قد لا يقرأ القواعد، وقد يشكّك في القواعد نفسها.	يعرض أفكارًا قد يَعُدّها الآخرون ضربًا من الجنون أو طائشة.

الشّكل 18: تدوينة التَّفكير الإبداعيّ. مأخوذة من Jot Downs by M. A. Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY. Reprinted نُشِرت بإذن.



شكل 19: نموذج الابتكار.نشر بإذن من
Used with permission from David Baxter, Allison Bemiss, Tracy Inman, and Julia Roberts, Western Kentucky University.

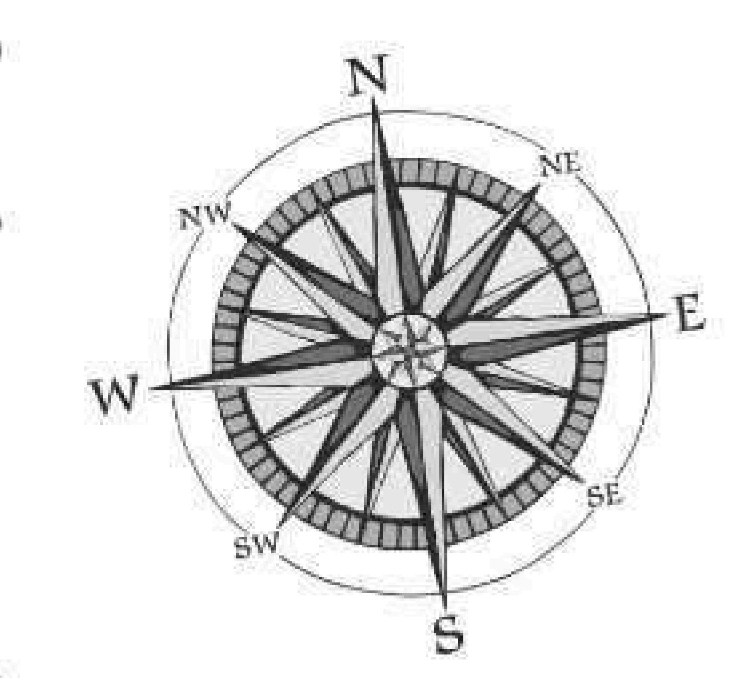
يتضمّن الشّكل 19 المهارات الإبداعيّة والنّاقدة، وقد اختيرت الكلمات بعناية لحفز الطّالب إلى التساؤل، والتّخيّل، والتّوقّع، والمراجعة، والإنتاج، وتكوين المفهوم والأفكار.

يمثّل هذا الشّكل اتجاهات عدّة، يعتقد أنّها تؤدي إلى الابتكار، ويُعَدُّ التّساؤلُ نقطةَ البدء.

صمِّمت عجلة الابتكار لتوجيه أسئلة المعلِّم وتفكير الطلّاب، إلى اتجاهات تقود إلى رؤى إبداعية تجاه المحتوى، والموضوعات، والمشكلات المتعلّقة بالمحتوى. يتطلب كلّ واحد من الأفعال التّفكير – يستفسر، يوجد، يحلّل، يعزز، يتواصل ويربط. ولا توجد لهذه العجلة نقطة بَدء، أو نقطة توقّف، فهي مصمَّمة بحيث يمكن لكلّ خطوة في العمليّة أن تتكرّر ما دامت عملية الابتكار مستمرّة.

الخلاصة

تمثِّـل عملية الإبـداع أهمية كبيرة للمستقبـل، ما يعني عدم الاكتفـاء بتحفيز التَّفكير الإبداعيّ فحسب، بل يُتوقع وجوده في تخصيص النّتاجات المختلفة. غالبًا ما يتوقع المربّون اقتصـار مجال الإبداع على الفنـون البصريّة والأدائيّة فقط. وبدلًا من ذلك، يجب ملاحظة الإبداع وتشجيعه في مجالات المحتوى كلّها.



نصائح من أجل البقاء:

- تذكَّـر أنّك حين ترعى التَّفكير الإبداعـيّ وتشجعه، فإنّك تُعِـدّ -في الوقت نفسـه- المخترعـين والمصمّمين ورجال أعمال المستقبل.
- علـى أولياء الأمـور إدراك أنّ عملية الإبـداع سوف تكون عامـلًا رئيسًا لنجـاح أبنائهم مستقبـلًا. وفي عالم اليوم الـذي أصبح بمقدور الإنسان فيـه البحث عن أجوبة عبر محـرك البحـث (جوجـل)، فسيكـون المبدعـون في حلّ المشكلات هم الأكثر نجاحًا في مجالات عملهم.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- مؤتمر الإبداع Invention Convention.

أنشأ هذا الموقع طلّاب مبدعون من أجل أقران مبدعين آخرين، وهو يحوي مصادر عدّة للإبداع. (http://library.thinkquest.org/ j002783/invcon.htm)

- مركز تورانس The Torrance Center.

يوجد هذا المركز في جامعة جورجيا، وهو يُعنى بالإبداع وتنفيذ الرّسالة الواردة في أعمال بول تورانس Paul Torrance. يقدِّم المركز أيضًا خدمات ذات علاقة بتنمية المواهب والقدرات. (http://www.coe.uga.edu/ torrance)

- كراموند بي، تعزيز القدرة على الإبداع لدى الطلّاب الموهوبين،

Fostering creativity in gifted students. Cramond, B. (2005) Waco, TX: Prufrock Press.

- سماتني جي إف، وفان فريمد، إس، إي، إطلاق الإبداع في المتعلمين الموهوبين من مرحلة الرّوضة إلى الصّفّ السّادس.

Igniting creativity in gifted learners, K–6. Smutny, J. F., & van Fremd, S. E. (2009). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

الفصل السابع عشر



تنشئة القادة: ضرورة وليست خِيارًا

«يكمن جوهر القيادة الحقيقيّ في امتلاك الرّؤية. لذا، يتعيَّن عليك التأكّد أنّ النّاي صالحة قبل النّفخ فيها».

تيودور إم هايسبرج تربويّ أمريكيّ – ورئيس سابق لجامعة نوتردام بولاية إنديانا.

سؤال رئيس
• ما تصوّر القيادة الذي يوجّه عملية التّدريب على القيادة في مدرستك؟

لن يكون الطلّاب الموهوبون قادة المستقبل الوحيدين، ولكنهم جميعًا سوف يحظون بفرصة القيادة في مجالات تخصصاتهم. والسّبيل إلى ذلك هو توفير الخبرات التي تُعدُّهم ليكونوا قادة أخلاقيين وفاعلين. وعلى هؤلاء أن يكونوا قادة مرنين وقادرين على حلّ المشكلات. وبالتأكيد أنّ بعضهم سوف يولدون قياديين بالفطرة، لكنّهم جميعًا سوف يحتاجون إلى امتلاك مهارات القيادة باستمرار.

تصل مهارات القيادة إلى أقصى مستوياتها عند توافر نموذج متفّق عليه للقيادة يستند إلى مهارات القادة الفاعلين. ومن دون التّشديد على تلك المهارات لتنمية قدرات القيادة في الصّف والمدرسة، فإنّ الرّكون إلى تجارب من شأنها إعداد قيادات فاعلة يصبح اقتراحًا مشكوكًا في نجاحه. يذكّرني عدم النّجاح في تحقيق الهدف المنشود بقصة مغامرات (أليس

فـي بـلاد العجائـب (Alice's Adventures in Wonderland (Carroll, 1865/2000) حين أخبر القطّ تشيتشاير Cheshire Cat (أليس) بأنّها إذا كانت لا تعرف إلى أين تذهب، فـكلّ الطّـرق تؤدي إلى هناك. لـذا، فإنّ وجود وجهة أو هدف متفـق عليه يزيد من احتمالية النّجاح في الوصول إليه.

نموذج قيادة التّغيير

في الجزء الآتي، تصف الخبيرة مريم ماكجريجور **Mariam G. MacGregor** عملية تطويـر القيادة، وتقتـرح بعض الطّرائق لضمان تعلّم الأطفال كيـف يصبحون قادة فاعلين. طـوّرت جوليا روبرتس شكلًا للقيادة (Roberts, 2010) سمّته (نموذج قيادة التّغيير) The Leadership to Make a Difference Model، يضمّ مجموعة متنوّعة من المهارات المهمة اللّازمـة لممارسة قيادة فاعلة، واقترحت كثيرًا من الطّرائق لتعليم هذه المهارات وتعزيزها فـي الصّـفّ، والمدرسة، والأنشطة المدرسيّة اللّاصفّيّة. ومع ذلـك، فإنّ عدم التّشديد على المهـارات المطلوبـة والأنشطة التي تمارَس بصورة اعتيادية باسـم تطوير مهارات القيادة، سيحول دون تحقيق ما نصبو إليه، ويكمن الحلّ في جعل المهارات السّابقة الذكر هدفًا لهذه الأنشطـة، فضلًا على النّقاشين؛ القبليّ والبعـديّ لأيّ خبرة تعليميّة تتضمّن هذه المهارات. قـد يسمي بعضهم النقاشات بالاستجواب لاستخلاص المعلومات، لكنّ الواقع أثبت أنّ هذه الأسئلـة قد تشير إلـى مدى النّجاح في إيصـال المعلومة بصورة غيـر شفهية، وكيف يمكن للتخطيـط أن يكـون أكثـر فاعلية. وبذا، فإنّ الغرضـ منها سوف يكون تنشئـة قادة يمكنهم إحداث فارق إيجابيّ في مجتمعاتهم وما وراءها، انظر الشّكل 20.

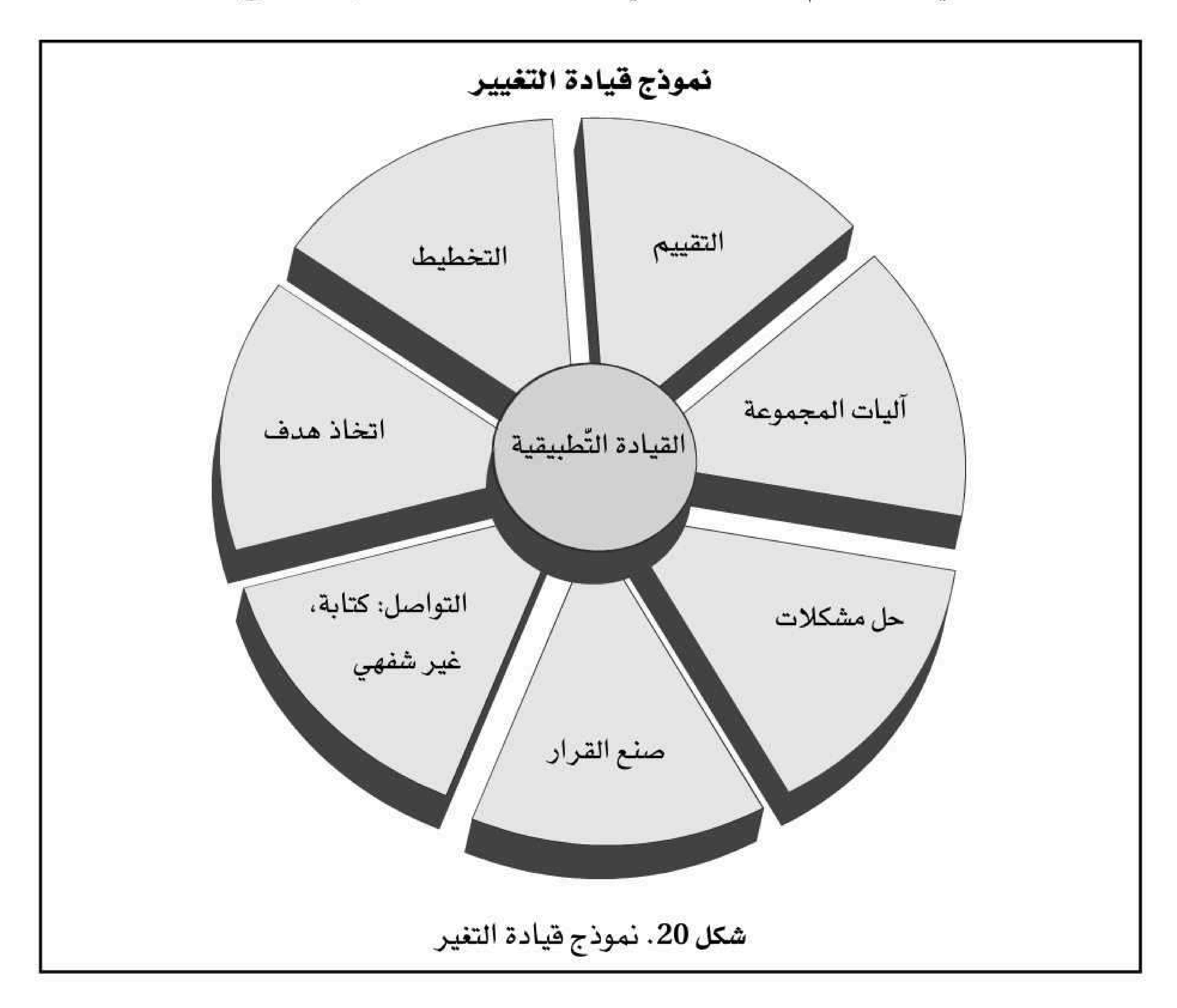
◇◇

أسرار البقاء: مهارات الطلّاب في القيادة.

مريم ماكجريجور*

يتحمل المربّون مسؤولية مساندة تطوير مهارات القيادة لدى الأجيال الصاعدة. ومع ذلك، هناك كثير من المدارس والمجتمعات تتجاهل الأساليب العمليّة لتشجيع هذه المهارات التي تستمـر مدى الحيـاة. وبوجه عام، هناك كثير مـن الفرص التي تسهّل دمـج تطوير القيادة

فــي عملية التَّعلُّم، بَـدءًا بفصول القيادة، مرورًا بالتلمذة، وانتهــاءً بأنشطة التَّعلُّم الخدميّ، وتضميــن المناهــج الدِّراسيّة موضوع القيــادة، وإشراك الشّباب في عمليــة صنع القرارات التــي تؤثِّر تأثيرًا حقيقيًّا في ثقافة المدارس والمجتمع. ولحسن الحظ، يمكن لهذه الجهود أن تتحقّق في سياق نظام التّدريس الحالي، وأن تمتد من الحضانة إلى التّخرّج.



شكل 20. نموذج قيادة التغير

لا يتطـرَّق الأطفال إلى تعريفات الكتب أو نظريــات القيادة لتفسير معنى كلمة قائد، ويمكن فهم وجهة نظرهم (كما نفهم وجهة نظر البالغين) بإنعام النّظر في هذا السّؤال الأساسيّ:

هــل يمكنك أن تكون جارًا لنفسك؟ هل يمكنك إعطــاء جارك (الذي هو أنتَ) مفتاح منزلــك، متحمّــلًا المسؤوليــة عن منــزل (جارك) والأطفــال، والحيوانــات الأليفة، والأشياء الثمينة لديه؟

سـواء كان الأطفـال من الطـلّاب الذين يُحرِزون تقديـر (ممتاز) باستمـرار، أو من أولئك الذيـن يُخفِقون في ذلك، أو من الطلّاب الذين لديهـم مشكلات، أو لا يعانون أيًّا منها؛ فإنّ إجابـات الأطفال دائمًا سوف تُظهِر فهمًا عميقًا بأنّ مكنونات النّفس الدّاخليّة للشّخص هي التي تؤثّـر في تصرفاته واتجاهاته وشخصيته، لا مظهره الخارجيّ. وسواء اعترف بعضهم برغبتهـم فـي أن يسكن بجوار نفسه أم لا، فإنّ الجميع يستفيـدون من وجود آخرين، الذين سيعتنون عن قصد بمهارات القيادة واتجاهاتها، ما يعني أنهم جيران طيّبون.

وحتـى هـؤلاء الذين يُعَـدّون قادة بالفطرة، فـإنّ مهارات القيـادة لديهم لن تُـراوِح مكانها إذا أُهمِلـت. وفـي واقـع الأمر، فإنّ مهارات القيـادة تلك إذا تُرِكت تعمل مـن دون توجيه أو ضوابـط، فإنّها قد تُفضي بصاحبهـا إلى أن يصبح قائدًا متساهلًا؛ لا يهتم بالسّلوكات غير المنضبطة، أو غير الأخلاقيّة، أو الاعتباطيّة. وفي المقابل، فإنّ القيادة التي تلقى الرّعاية، والاهتمـام، والتّدريب المنتظم، وتتلقّى الدّعم من مهدها، ستُنشِئ قادة استثنائيين يَحتذي بهم الآخرون.

ومثلمـا القيـادة اتجاه، فهي أيضًا مجموعـة مهارات. وبالتّسليم بهـذه الفكرة، يمكن النّظر إلـى كثيـر ممّن حولنـا بأنّهم قادة- إنهم نحن فـي حقيقة الأمر- فـي كلّ الأوضاع اليومية، والمواقف الضعيفة بعيدًا عن الدّعاية ولفت الأنظار، ولكنّهم ليسوا أقل أهميّة من غيرهم.

مـن السهـل ملاحظة القادة الجيّديـن؛ لأنّ السّيئين منهم يلفتون الانتبـاه إليهم بقراراتهم غير المدروسة، وآرائهم الضعيفة. ولكي نرى القادة الجيدين؛ يتعيَّن علينا أن نسرح بخيالنا وبصرنـا إلى أبعد ممّن هم أعلى صوتًا وأكثر صخبًا، حيث نجد أولئك الذين يتولّون القيادة بهدوء ونزاهة وتواضع، فهؤلاء هم القادة اليوميون الّذين يملكون نظرة واضحة ثاقبة لما قد تكون عليه تصرفاتهم، وطريقة تعاملهم مع الآخرين؛ ما يجعلهم مصدر إلهام وقدوة لهم.

لا شكّ في أنّ المربّين القادرين على تنمية مهارات القيادة (المستترة والواضحة) في غرف الصّفوف هم في واقع الأمر قادة جيدون، وكذلك الحال بالنسبة إلى المربّين الذين يتيحون للطـلّاب حرية التّصـرّف، والتّعبير عن آرائهـم بحرّيّة، ويستخدمـون سلطتهم في إحداث التّغييـر المستدام، فضلًا علـى أولئك القادرين على تحفيز الطـلّاب الخجولين وزملائهم المهمَلين وإغرائهم بالكلام بحرِّيَّة على نحوٍ مساوٍ لما يلقاه أقرانهم المنفتحون.

إنّ القــادة الاستثنائيّين هم الذين يقدمّون القدوة للطــلّاب كافة في كيفية أن يقود الإنسان وينجــح بأعلــى مستوى، الّذيــن يتحدّون الطــلّاب ويحفزونهــم، بصرف النّظــر عن تباين القدرات الفرديّة، والمحدّدات وضعف الثّقة بالنّفس، والّذين يتوقّعون في المقابل أن يصبح طلّابهم قادة حقيقيّين.

*مريم ماكجريجور
المؤسس والمدير العام لموقع
Youthleadership.com
دنفر، ولاية كولورادو.

التعرّف على موهبة القيادة

كيــف يمكنــك التعرُّف على موهبة القيــادة؟ هناك طرائق عدّة، وهي أكثــر فاعليّة إذا استُخدِمــت مجتمعة. مثلًا، تثير مدوّنة القيادة في الشّــكل 21 انتباهك إلى سلوكات تُعَدّ من خصائص موهبة القيادة، ولكن، تذكَّر أنّه لا يوجد طالب يُظهِر دلائل على امتلاكه السّلوكات جميعهــا في تدوينــة معيّنة. وبدلًا من ذلك، فإنّــه يُظهِر السّلــوكات النّموذجية لطالب يتمتع بمهــارة القيادة الفطريّة. وبالمثل، يتعيَّن عليك أن تُنعِم النّظر في النّمط الّذي يتخذه طالب ما لوحِظت عليه دلائل معيّنة للسّلوك تتناغم مع سلوكات القيادة.

يُعــدّ بورتفوليــو (ملــف الإنجــاز الشّخصيّ) القيــادة إحــدى طرائق جمــع الأدلة عن الاهتمامــات وقدرة القيــادة. فالطّفل، ربما، بمساعدة المعلّــم أو المرشد، قد يجمع كتابات تدلّ على قدرته واهتماماته القياديّة.

وقــد تكون هــذه الكتابات تأمــلات المدرســة وانطباعاتهــا، أو منظمــات الشّباب عن مشروعــات القيادة أو الأنشطــة المجتمعيّة. ويمكــن لرسائل بعض البالغيــن الّذين شاركوا الصغير في أنشطة خارج المدرسة أن توفر معلومات مهمة عن مدى اهتمام الطَّالب بالقيادة.

ويمكــن للرّســم البيانيّ الاجتماعــيّ أو مخطّط العلاقــات الاجتماعيّــة (سوسيوجرام Sociogram) أن يعطــي فكــرة عن الأشخاص الّذين يصفهم الأطفــال في الصّفّ بالقادة. ويمكــن إكمــال هذا المخطّط بطريقة غيــر رسميّة؛ بالطلب إلى الطــلّاب الإجابة عن أسئلة

دون ذكـر أسمائهم، مثل عمّن يرغبون في ضمّه إلى مجموعتهم إذا كانوا يعملون على إكمال مشروع في العلوم أو تصميم جداريّة ما.

نستطيع استخدام بطارية اتجاهات القيادة اليوميّة ومهاراتها (The Everyday Leadership Skills and Attitudes Inventory, MacGregor, 2010)؛ لتقييم مهارات شخص ما واتجاهاته القياديّة، وهي توفّر فرصة للتّقييم الذّاتيّ، ووسيلة لقياس التّطوّر في مهارات القيادة المهمّة وتغيّر الاتجاهات.

أنشطة للتّعريف بالتّعلُّم عن القيادة

يمكن التّخطيط لخبرات عدّة للتّعريف بالتّعلُّم عن القيادة. وفيما يأتي بعضٌ منها:

- أُمسية مع اللّامعين: في نهاية النّشاط، يُتوَّج الطّالب بوصفه قائدًا (معاصرًا، أو تاريخيًّا)، ويُستكمَل الحوار في سياق ما يعرفه الحضور عن تلك الشّخصيّة.
- غداء مع القادة: ادعُ قادة المجتمع أو المدرسة إلى تناول طعام الغداء مع الطلّاب في الصّفّ، ثمّ ابدأ نقاشًا مع القادة بعرض أسئلة عن القيادة أعددْتها مسبقًا. قد يستمتع الطلّاب بتناول طعام الغداء مع زملائهم القادة الأكبر سنًّا (مثل رئيس رابطة الطلّاب في المنطقة التّعليميّة)، ومعرفة كيف تمكّنوا من تطوير مهارات القيادة لديهم.
- ندوة مع قادة المجتمع: ادعُ إلى ندوة تضمّ القادة العاملين في خدمة المجتمع من المهن المختلفة، ثمّ اطرح عليهم أسئلة عن القيادة، من ضمنها دورهم القياديّ في كلّ من المراحل: الابتدائيّة، والمتوسّطة، والثّانويّة.

الوصف الموجز للنّشاط المُلاحظ: ______________________

التّاريخ: (الشّهر)_____/ (اليوم)_____/ (العام) _____

المعلّم: ______________________

الصّفّ: ________ المدرسة: ______________

1. كلّما أظهر الطلّاب أدلّة على وجود خصائص التّفكير الإبداعيّ الآتية مقارنة بأقرانهم من السنّ نفسها، دوّن أسماءهم في المربّعات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لبرامج الموهبة، استعمل تدوينة التّعرُّف هذه لتذكيرك بأداء الطلّاب في مجال القيادة.

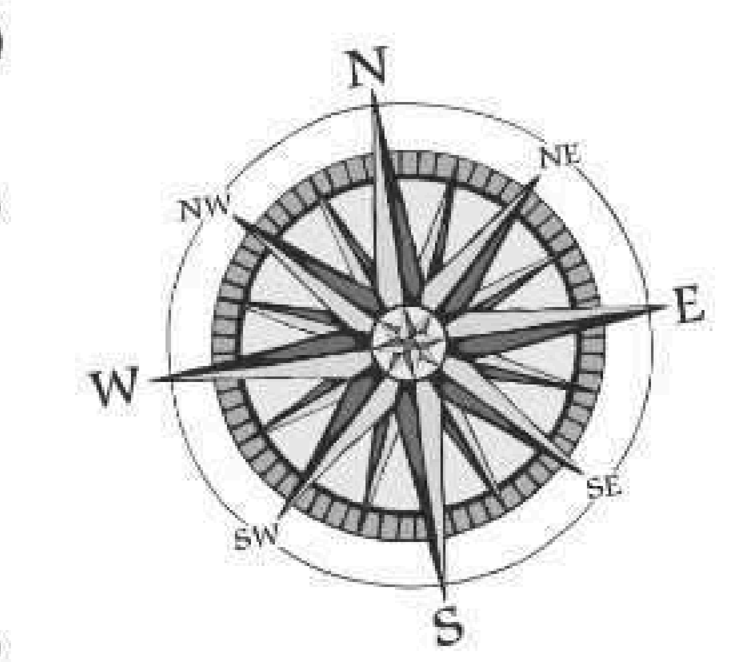
يمكنه تعرُّف مناحي الخطأ في أي نشاط، وتعريف الآخرين كيف يؤدّونه بصورة صحيحة.	يقترح أنشطة يشارك فيها أقرانه.	يلجأ إليه الآخرون عند اتّخاذ قرار ما.	يجعل الآخرين يعملون لأهداف مرغوبة أو غير مرغوبة.
يستطيع التّعامل بسهولة مع الأطفال والبالغين على حدٍّ سواء.	قد يبدو مُستبِدًّا أحيانًا.	يمكنه تعرُّف قدرات الآخرين، والاستفادة منها.	يبثّ حماسه لإنجاز المهمة إلى الآخرين.
يُظهِر ثقة بالنّفس.	يُنظِّم الفِكَر والأشخاص لتحقيق الأهداف.	يتّصف بالعدل واللّعب بنزاهة.	يسعى إليه الطلّاب الآخرون لمشاركته في اللّعب/ الأنشطة.
قد يصاب بالإحباط من جرّاء نقص التّنظيم، أو عدم التّقدّم تجاه الهدف.	يتبادل الفِكَر، ويتواصل بفاعليّة مع الآخرين لتحقيق الأهداف.	يُظهِر صفات شخصيّة لافتة.	يتولّى قيادة فريقه أو فصله دائمًا.

الشّكل 21: تدوينة القيادة. مأخوذ من Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted)، Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY. نص غير منشور، مركز الطلّاب الموهوبين. جامعة كنتاكي الغربية. نُشِر بإذن من المؤلفيْن.

الخلاصة

سـوف تشـدّد الخبرات التّعليميّـة الأساسيّة لتنمية قدرة القيادة علـى مهارات بعينها، مثـل التّواصـل والتّعاون. ويمكـن أن تكون هذه الخبـرات متواصلة، وأن تُنفّـذ في الصّفوف كلّها. ولكن الشّيء المهمّ الّذي علينا تذكّره هو الحديث عن كيفية تكوين المهارات المختلفة الأساس القائد الحقيقيّ.

نصائح من أجل البقاء:



- تذكّـر أنّ القيادة لا تتطوّر من تلقاء ذاتها، بل يمكن تطويرها ورعايتها، ويمكن للمربّين توفير الخبرات اللّازمة لمساعدة طلّابهم على تعلّم كيف يصبحون قادة بارزين.
- يحتـاج الأطفال إلـى فرصٍ لصقل مهاراتهـم القياديّة حين يضعون لأنفسهم أهدافًـا، ويشاركون الآخرين في تحقيقها. سـوف يكبر الأطفال الموهوبـون ليصبحوا قادة في مهنهم، أو منظّماتهـم، أو مجتمعاتهم. وعليه، حريّ بك أن تتأكّد من استعدادهم ليكونوا قادة فاعلين.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- إف إيـه كارنيس، و إس إم بين، القيادة لطلّاب المدارس: دليل القادة الصِّغار (الطّبعة الثّانية).

Leadership for students: A guide for young leaders (2nd ed.). Karnes, F. A., & Bean, S. M. (2010). Waco, TX: Prufrock Press.

- مريـم ماكجريجـور، بناء فريق من المراهقيـن: أنشطة من أجل القيـادة، صنع القرار ونجاح الفريق.

Teambuilding with teens: Activities for leadership, decision making, MacGregor, M. (2008) & group success. Minneapolis, MN: Free Spirit.

- مريم ماكجريجور، بطاقات القيادة اليوميّة: التّلقين عن طريق الكتابة والمناقشة.

Everyday leadership cards: Writing and discussion prompts. MacGregor, M. (2009). Minneapolis, MN: Free Spirit.

الفصل الثامن عشر



بناء مدرسة ومنطقة تعليميّة من المعيار الذَّهبيّ

«مدارس المعيار الذَّهبيّ هي أمكنة ينمو فيها الأطفال الموهوبون والشّباب، وأيضًا الأطفال الآخرون كافة». جوليا روبرتس، وتريسي إنمان.

سؤال رئيس
• إذا كنت تبحث عن الوضع النّموذجيّ، فما الخدمات والفرص الّتي ستكون مُتاحة للطلّاب الموهوبين والنّابغين في صفّك أو مدرستك؟

معايير برامج الموهوبين للجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين NAGC المخصوصة بمرحلة ما قبل الحضانة حتى الصّف الثّاني عشر في أثناء عملك على تحسين الخدمات المقدَّمة في مدرستك، تذكَّر وضعَ هدفٍ محدَّدٍ لذلك.

إنّ معايير برامج الموهوبين للجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين NAGC المخصوصة بمرحلة ما قبل الحضانة حتى الصّف الثّاني عشر: مخطّط لبرامج تعليم الموهوبين عالية الجودة :NAGC Pre–K–Grade 12 Gifted Programming Standards، A Blueprint for Quality Gifted Education Programs (NAGC, 2010a) ستُرشِدك أنتَ وزملاءك إلى قياس مدى التَّقدّم الذي يُظهِره الطلّاب، بناءً على النّتائج الّتي يُحرِزونها حقيقةً. هذه المعايير، يمكن أن تساعدك على:

- قياس الخطط والبرامج المحلّية، وتقييمها، وتحسينها.
- تخطيط المنهاج الدِّراسيّ.
- توفير التّطوير المهنيّ.
- دعم البرامج والدِّفاع عنها.
- المشاركة في وضع المعايير الرّسميّة، وتحسينها، وتقييمها.
- إقرار خطط الموهوبين وبرامجهم، ومتابعة مدى الالتزام بالتّعليمات الرّسميّة.

تشمل المعاييرُ السّتّة الرّئيسة المشار إليها: التَّعلُّمَ، والتّطويرَ، والتَّقييمَ، وتخطيطَ المنهاج، والتّدريسَ، وبيئاتِ التَّعلُّمِ، ووضعَ البرنامجِ، والتّطويرَ المهنيّ. لتعرُّف مزيد عن وثيقة المعايير، انظر الموقع الإلكترونيّ الآتي: http://www.nagc.org

قائمة شطب مدرسة المعيار الذَّهبيِّ

هناك مصدر آخر لإرشادك، هو قائمة شطب مدرسة المعيار الذَّهبيِّ (Roberts & Inman, 2010; شكل 22). يمكن لهذه القائمة أن تساعدك على التّخطيط لاحتياجات الموهوبين بمشاركة زملائك المربّين في المدرسة والمنطقة، ولا ريْب في أنّ دورك سيكون أكثر فاعليّة إذا أحسنتَ العمل مع الآخرين؛ فالتّعاون ضروريّ لتحسين مستوى تعلُّم الطَّالب.

في الجزء اللّاحق، تصف الخبيرة ماري إيفانز Mary Evans المعايير والأسس المهمّة للعمل مع المدير، في حين تبرز فيرجينيا بيرني Virginia Burney النّقاط المهمّة الّتي على المعلِّم أن يتذكّرها في أثناء عمله مع زملائه الآخرين.

أسرار البقاء: تعاملك مع مدير المدرسة

ماري إيفانز*

إنّ مفتاح التّعامل الفاعل مع المدير هو التّواصل. لذا، رتِّب موعدًا لمقابلة مديرك، واسأله عن رؤيته إلى تعليم الموهوبين في المدرسة، وشاركه في رؤيتك لما تريد أن يكون عليه تعليم هذه الفئة فيها. بعدئذٍ، ناقشه فيما سيقوم به الطلّاب في المدرسة، وأولياء الأمور، والمعلِّمون، والإداريون؛ لتلبية احتياجات الموهوبين.

قائمة شطب مدرسة المعيار الذّهبيّ

خاصية 1: التّشديد على التّقدّم المستمرّ:

- ☐ يحدّد بيان رسالة المدرسة بأنّ كلّ طفل سوف يحقّق قدراته، أو أنّ كلّ طفل سوف يحقّق تقدّمًا مستمرًّا.
- ☐ التّقويم القبليّ تقليد عاديّ لمعرفة الاهتمامات، وطرائق التّعلُّم المفضّلة، ومستوى استعداد الطلّاب جميعًا.
- ☐ تجميع القدرات للأغراض التّعليميّة؛ ممارسة متّبعة؛ بغية تسهيل تعليم الطلّاب كلهم، (تذكّر أنّ هذا الأمر ينطبق على الموهوبين أيضًا) بمستويات صعوبة مناسبة. تمتاز معظم المجموعات بالمرونة للسّماح بإعادة تجميع الطلّاب عند تغيّر مستوى الاستعداد، أو الموضوعات، أو الاهتمامات.
- ☐ التّقييم عملية مستمرّة للتّأكّد أنّ الطلّاب جميعهم يتعلّمون، ويُعرَف هذا النّوع من التّقييم بالتّقييم التّكوينيّ، وهو أحد أنواع التّقييم المهمّة؛ لأنّه يراقب مدى التّقدّم في المستوى، ويضمن استخدام الطّالب مهاراته بصورة صحيحة، ويتحقّق من مدى فهمه للمحتوى.
- ☐ تمايز الدّروس؛ لمواكبة احتياجات الطلّاب (أفرادًا، ومجموعات عنقوديّة) المتعددة، علمًا بأنّ خبرات التّعلُّم المتمايز ليست (مجرد مختلفة)، كما لا تعني تقديم مزيد من الموضوعات ذاتها.

خاصية 2: تنمية المواهب

- ☐ البحث عن مجالات الموهبة والإبداع والتّميّز في المحتوى، وتحفيزها.
- ☐ تقدير الإنجازات في مجالات المحتوى والموهبة، والاحتفاء بها.

خاصية 3: سياسات إزالة سقف التّعليم

- ☐ مراعاة تطبيق سياسة للتّسريع
- ☐ وضع سياسة لتقييم الأداء.
- ☐ تبنّي سياسة للتّحسين التّربويّ.
- ☐ السّياسات والممارسات لا تعيق التّقدّم المستمرّ.

خاصية 4: التّطوير المهنيّ المتواصل

- ☐ الحرص على التّطوير المهنيّ في مجال تربية الموهوبين وتطوير المواهب، طوال السّنة المدرسيّة.

الشّكل 22: قائمة شطب مدرسة المعيار الذّهبيّ، مأخوذ من قائمة شطب لتوجيه حملة الدّفاع عن مدارس المعيار الذّهبيّ "A Checklist to Guide Advocacy for a Gold Standard School," by J. L. Roberts and T. F. Inman, December 2010, p. 23, Parenting for High Potential. Copyright 2010 National Association for Gifted Children. أعيد نشره بإذن.

تطـوَّع لعمل تقييم مخصوص بالاحتياجات؛ لكي تتمكَّن من تحديد أفضل ما يمكن للمدرسة تقديمــه بخصوص تعليم هؤلاء. وبمجرّد انتهائك من التَّقييم، ناقش المدير في النّتائج، ثمّ اطلـب إليه تكوين لجنــة لمراجعة البيانات، وتحديد أهداف طويلــة المدى، وأهداف أُخرى قصيــرة المدى للمدرســة؛ فعندما يتفهّم المديرون احتياجــات مدارسهم، فإنّهم سيجدون الطَّرائق المناسبة لتلبيتها؛ سواء كان ذلك مكانًا للتّخزين، أو مكانًا للتّدريس، أو المساعدة فــي عمــل الجداول الزّمنيّة، أو توفيــر أيّ موارد إضافيّة. تحدّث إليه عــن مبادرات التّطوير المهنيّ الحاليّة، وكيف يمكن دمج تعليم الموهوبين في هذه المبادرات.

يُعَـدّ مُعلِّـمُ مصادر تعليم الموهوبين عضوَ المدرسة الوحيد الّـذي يكون جُلُّ اهتمامه تعليمَ الموهوبيــن. لذا، كــن إيجابيًّا، وابحــث دائمًا عن أفضــل الطَّرائق لتقديــم الخدمة المُثلى للطــلّاب الموهوبيــن؛ كأن تشــارك فــي لجان تأليــف المنهــاج الدِّراسيّ، وتُرشِّــح الطلّاب والزمــلاء لنيــل المكافــآت. أيضًا، يمكنك عرضــ خدماتــك المُميّزة على نحــوٍ مماثل لما يفعلــه صاحب الدّكان الصّغير الّــذي يبيع الهدايا والحلوى في المِهرجانات، أو في الدّعوات المفتوحــة للمناسبات العامّة. فأنتَ بذلك تجذب الأنظار إليك، وتكون ذلك العضو المتفاني فــي فريق المدرسة. وتذكَّر دائمًا إظهار رغبتك الشّديدة في تلبية احتياجات الطلّاب كافة، ولا سيّما الموهوبين منهم.

وفــي حــال أُنيطــت بك رئاســة لجنــة الموهوبيــن، احرصــ على إخبــار مديــرك بمواعيد الاجتماعات، وتوجيه دعوة إليه للحضور، إضافة إلى حصوله على نسخة من جدول الأعمال قبل الاجتماع.

اطلــب إلى مديــرك إلقاء خطاب التّرحيب عنــد عقد مجالس أولياء الأمــور، وأخبره بشأن المخــاوف الّتي تراودهم، ثــمّ ناقش معه الحلول المناسبة، ولا تنسَ إطلاعه على إنجازات الطلّاب الموهوبين، واطلب إليه المساعدة على توعية الطلّاب بخصوص الفرص المتاحة، مثــل: دروس الإثراء في نهايــة الأسبوع، والمسابقات، وبرامج المتاحــف المحلِّيَّة. وفي هذه الأثنــاء، يمكنــك أن تكتــب مقالًا للنّشــرة المدرسيّة تتنــاول فيه فرص الإثــراء المتاحة في المجتمع.

اجمــع البيانــات الكمّيّــة والنّوعيّة؛ لإقنــاع المديــر بأهميّة تعليــم الموهوبيــن بالنسبة إلى الطلّاب، وأخبره بنسبة الطلّاب المُميَّزين على مستوى المنطقة، وبما يقوله الطلّاب وأولياء

الأمــور عن الخدمات المُقدّمة، واحرص على التقــاط الصّور الفوتوجرافية، وتبادلها معهم عن طريق الموقع الإلكترونيّ، وأضف تعليقات الطلّاب واستخدمها مع الصّور.

عليـك أن تتواصــل... وتتواصل... وتتواصــل؛ لتنقل إلى المدير بكلّ طريقــة ممكنة الصّورة كاملــة عــن الموهوبين في المدرســة، وابحث عن طرائــق تُثبِت أنّ النّهوض بمستوى تعليم الموهوبين يُعلي من شأن مستوى التّعليم للطلّاب كافة.

*د. ماري إيفانز

مديرة مدرسة ابتدائيّة، ولاية كنتاكي

◇◇

أسرار البقاء لمعلمي مصادر الموهوبة عند العمل مع زملائهم الآخرين بفاعلية

فيرجينيا بيرني*

يتمتّــع مُعلِّم مصادر الموهبة بالقــدرة اللّازمة لتحويل تعليم الطّــلّاب الموهوبين، والتّأثير فــي زملائه المعلّمين بخصوص فهمهم لخصائص هذه الفئة مــن الطّلّاب واحتياجاتهم. صحيــحٌ أنّــك ستشارك في حمــل مسؤوليّة تعليم طــلّاب معيّنين، ولكنّك أيضًــا تتبوأ موقعًا يمنحــك القدرة على تعرُّف ما يدور في صفوف المعلّمين الآخرين. إنّ التّحدي الحقيقيّ هو أن تكوِّن علاقات إيجابيّة واثقة، وآراء واضحة عن بقية زملاء المهنة؛ فأنّى لك فعل ذلك؟

تحلّ بالوضوح

اطلــب الاجتماع بمنسِّق المنطقة لتعليم الموهوبين، وكذلك مديرك المباشر لتوضيح دورك وكيفيــة تطبيقه. قبل المقابلة، ارسم لنفسك مخطّطًا موجــزًا للمهمّة القادمة: ما تصوّرك لــدورك؟ ما مسؤوليّاتك تحديدًا؟ كيف ستحدّد التّشارك في تدريس الموهوبين؟ لا شكّ في أنّ ذلك كلّه سوف يساعدك على أن يكون تفكيرك وأسئلتك واضحة. يمكن للمنسِّق في أثناء المقابلــة أن يوضِّح خطّة المنطقة المخصوصة بالخدمــات المقدمة للطلّاب من الحضانة حتــى الصّفّ الثّاني عشر، وكذلــك تقديم الاقتراحات لتنفيذها. وفــي المقابل، يتعيَّن على المديــر أن يعرف التّحدّيــات، والفرص المتاحة أمام هذه النّخبة من الطلّاب وأعضاء هيئة التّدريس، فضلًا على كيفية تنظيم الجدول الزّمنيّ. اشترك معهم في تطوير خطوط عريضة

مكتوبة لما يمكن أن يكون عليه دورك، وبذلك يتّضح دورك أيضًا لزملائك. سوف تستمتع حقًّا بهذا الوقت، وتحظى بالدّعم من جانب كلٍّ من المدير والمنسِّق.

اعرض المساعدة، وراعِ المصداقيّة

إذا كنت على معرفة وإطلاع سابقين، فأدِرْ نقاشًا عن كتاب ما، أو تقديم درس لمجموعة معلّمين عن بعض الجوانب ذات العلاقة بتعليم الموهوبين. قد تشمل الموضوعات المقترحة خصائص هذه الفئة من الطلّاب، أو الاحتياجات الاجتماعيّة والعاطفيّة لهذه المجموعة، أو مراعاة التّمايز لتوفير التّحدي المطلوب. وفي حال لم تكن واثقًا بعدُ من إحاطتك بموضوع تعليم الموهوبين، أو أنّك تحتاج إلى تطوير قدراتك، اطلب إلى المدير أن يساعدك على تطوير مهاراتك لتماثل مهارات زملائك المميّزين في تعليم الموهوبين. اطلب أيضًا المشاركة في المهام المنوطة بمعلمي غير الموهوبين، مثل: الإشراف على حافلة المدرسة، أو متابعة الطلّاب في أثناء الاستراحة أو في المقصف، أو أيّ مسؤوليات أُخرى قد تُظهِر كفايتك الإداريّة. إنّ مثل هذه المهام هي الّتي تمكِّنك من العمل ضمن فريق مع الزّملاء، وتتيح لك فرصة ملاحظة الموهوبين داخل وسط اجتماعيّ أكبر.

ضع أساسًا للثّقة

فكِّر في العمل مع زملائك بالطّريقة نفسها الّتي تفكّر فيها في العمل مع الأطفال الموهوبين. اجتهد لكي تفهم احتياجات زملائك الوجدانيّة والمعرفيّة؛ كي تكون فاعلًا. وحِّد جهودك معهم، لتُحدِث التّأثير الفاعل في رفع الحدّ الأعلى من تنامي قدرة الأطفال على الإنجاز؛ إذ من شأن ذلك أن يجعل الأهداف واحدة، وكذلك المكاسب. في المقابل، تذكَّر أنّ معرفتك لما يدور داخل صفوف الزّملاء الآخرين قد يمثِّل تهديدًا لهم. لذا، راعِ هذا الموقف، وتفهّم بإيجابيّة مقاومتهم، وشاركهم في الفرح والصّعاب في تعرُّف الطلّاب المشتَرَكين.

إنّ بناء رؤية واضحة لما قد يكون عليه دورك، وكذلك الدّعم المنتظر من إدارتك؛ سوف يمكنّك من الحصول على مساندة صفِّك، والاستفادة من هذه المساندة إلى الحدّ الأقصى. حاول أن تكون المرجع الّذي يلجأ إليه الزّملاء والطلّاب؛ لتتمكّن من كسب عضويّة الفريق وقيادته.

*فيرجينيا بيرني

مستشار وزارة التّعليم بولاية إنديانا،

مُعلِّمة موهوبين، جامعة بول الرّسميّة

التّأثير في التّغيير

إنّ معاييـرَ برامج الموهوبين للجمعية الوطنيّـة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين NAGC المخصوصـة بمرحلـة ما قبل الحضانـة حتى الصّف الثّانـي عشر: مخطّـط لبرامج تعليم الموهوبيـن عالية الجودة، وقائمـة شطب مدارس المعيار الذّهبيّ، الّتـي ذُكِرت آنفًا- يمكنُ أن تزوّدك ببعض التّوجيهات الرّئيسة لما قد تشتمل عليه البرامج الجيدة لتعليم الموهوبين، وأيضًـا لكيفية إجراء تغيير فـي البرنامج أو المدرسة؟ لعلّك تجـد الإجابة الشّافية عن هذا السّـؤال فـي المقالـة الآتية للخبيـرة أنيتـا ديفيـز Anita Davis، التي تمـدُّك بالتّوجيهات اللّازمـة لرفع مستوى الخدمـات المقدَّمة من منطقتك التّعليميّـة للموهوبين الصِّغار، وهي توجيهـات مستقاة من خبرتها الشّخصيّة في إحداث التّغييرات في سياسة تعليم الموهوبين في منطقتها.

◇◇

أسرار البقاء لجعل المنطقة التّعليميّة مُميَّزة في تربية الموهوبين

أنيتا ديفيز*

بدأت رحلتّنا لإحداث التّغيير في نظام تعليم الموهوبين المخصوص بمنطقتنا، بالرّغبة في معرفـة الحقائـق (المرّة) المقدّمة من أولياء الأمور والمعلّميـن والطلّاب. ولا جدال في أنّ قانـون الحيـاة المخصوص بالدكتور فِل(*) : «لا تستطيع تغييـر ما لا تُقرّ وتعترف به» "You can't change what you don't acknowledge" هو قانون حقيقيّ. وحتى يعترف القـادة في مدارسنا أو مناطقنا التّعليميّة بأنّنا لا نقدِّم الخدمات التّعليميّة التي يحتاج إليها أبناؤنا، لن يحدث أيّ تغيير. لذا، لابدّ من أن يسلّط شخص ما الضّوء على ما يحدث، وطرح بعض الأسئلة الدّقيقة في هذا المجال. ولحسن الحظ، فقد حبانا الله تعالى بمدير أخذ على عاتقـه عمل ذلك في منطقتنا؛ فـإذا لم يعترف هؤلاء المتربّعون علـى القمّة أنّ لديهم تلك المشكلـة، وبضرورة منحها الأولويّة، لكان من المستحيل إحـداث ثورة تغيير جذريّة تقريبًا

* د. فِـل ماكجرو Dr. Phil McGraw عالم نفس أمريكـيّ، ومؤلف وصاحب برنامج تلفازيّ اجتماعيّ شهير، يحمل اسمه، لحلّ المشكلات الاجتماعيّة والنّفسيّة - المُراجع

(هــذه الثّــورة ضروريّة جدًّا في جوانب عدّة من مرحلة الحضانة إلى الصّفّ الثّاني عشر، لا سيّما تعليم الموهوبين).

لكــنّ مجرّد الاعتــراف بالمشكلة ليس كافيًــا، فالتّغيير يأتي فقط حين يُشمّــر المعْنيّون عن سواعدهــم ليفعلوا شيئًــا ما، وقد ارتأينا إنشاء قوة داعمة لتنفيــذ المهمّة، تقوم على تحليل واقعنــا الحاليّ، ودراسة البحــوث وأفضل الخبرات، والخروج بتوصيات لما نحتاج إليه حقًّا، ويختلــف عمّا هو مُستوطِن في صفوفنــا، ومدارسنا، ومناطقنا التّعليميّــة. تألّفت قوة تنفيذ المهمــة من ممثّلين لمختلف أطراف القضيّة، وأدلى كلّ طــرف برأيه في العمليّة، وكان أول مهام فريق العمل وضع تصوّر للحالة المستقبليّة والأهداف، والمؤشرات ذات العلاقة بتعليم الموهوبين في منطقتنا التّعليميّة، وقد خَلُص الفريق إلى تقسيم التّوصيات الّتي خرجت بها إلى خمسة جوانب رئيسة، هي:

التّنظيــم، وتحديد المشكلة، والخدمات، والتّواصــل، والتّطوير المهنيّ. تبنّى مجلس التّعليم هــذا التّقريــر، واتخذه أساسًــا لخطّة عمل تستمرّ سنــوات عدّة. وأصبح لدينــا الآن الخطّة اللّازمة لبناء النّموذج الّذي تصورناه لخدمات تعليم الموهوبين.

وبينمــا كانت قوة تنفيذ المهمة تقوم بعملها، عُقِدت لقاءات بين الفريق الإداريّ لبناء تصوّر مشتــرك عن تعليــم الموهوبيــن، وطُلِب إلــى الإداريين جميعهــم القيام بثلاثة أمــور تتعلّق بدراستنــا عــن تربية الموهوبيــن، هي:1-الاستعــداد لتقبُّل بعض الإزعــاج. 2- الاستعداد للاعتــراف بتحيّزهم. 3- الشّعور بأهميّــة المشكلة. لقد قرأنا كثيرًا من المقالات، وتحقّقنا مــن كثير من الأكاذيــب والحقائق المغلوطة عن الطّلّاب الموهوبيــن، ونظرنا إلى المدرسة بعيون أكثــر الطلّاب امتلاكًا للقــدرات، وواجهتنا بعض الحقائــق القاسية بخصوص بعض الممارســات والفِكَــر. ولا يخفى على أحــد أنّ عملية تطوير هذا الفهم لــدى قيادة المدرسة والمنطقــة التّعليميّــة استغرقــت وقتًا ليس بالقصير، وهــو الأمر الــذي كان لِزامًا وضروريًّا للتّأسيــس لهــذا التّغييــر الّذي أتى أُكُلــه بعد ذلك. بعدئــذٍ، استطاعوا فهــم الرؤية والخطّة ساعة قُدِّمت إليهم من قوة تنفيذ المهمة، وكانوا أكثر قدرة على تنفيذ التّوصيات، كلٌّ ضمن اختصاصه، خلال تلك العمليّة.

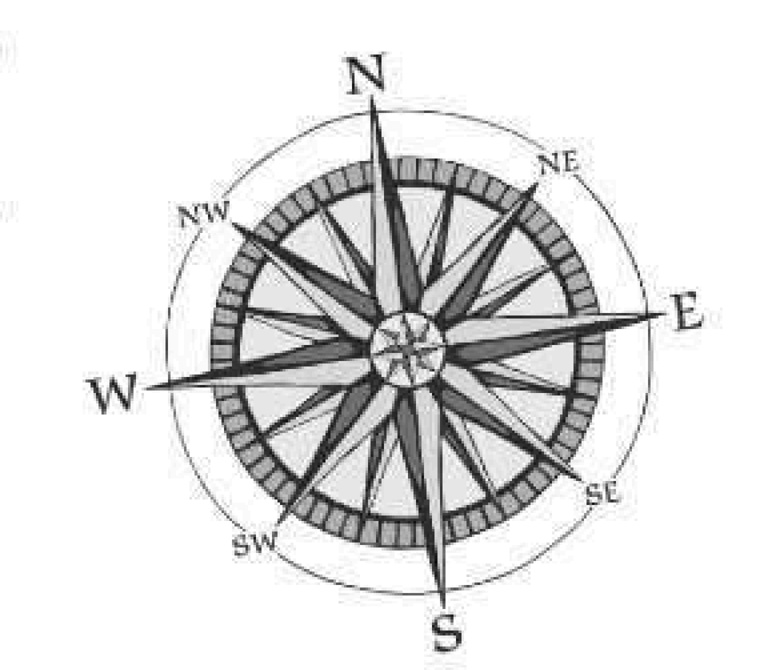
إنّ العامــل المهــمّ الذي أدى إلى فهم المشكلة والإحساس بوجودها، هو تصميمنا على رؤية الأشيــاء بعين الطّفل الموهــوب، وكان لوضع الخيارات أمام المجموعــة وتمكينهم من رؤية

الخبـرات الّتي يمرّ بها الطّالب فـي الصّفّ والحياة أكبر الأثر، فقد علمنـا يقينًا أنّ الإقناع يكـون عن طريق البحوث، وأنّ أفضـل الخبرات تلك التي تُلامِس العقل، لكنّنا حرصنا أيضًا علـى استمالـة القلـب... فهذا القلب الّـذي يسكن بين جوانبنـا هو ما قادنا إلـى أن نصبح معلمين.

*أنيتا ديفيز
مدير مساعد لشؤون التّدريس والمناهج
مدينة بكنَر، ولاية كنتاكي

الخلاصة

إنّ التّحـرّك فـي اتجاه تطبيق معاييـر برنامج وخدمـات تتصف بأفضـل الممارسات للطـلّاب كافة – ومنهم الموهوبون والنّابغـون–، سيكون عملًا سهلًا إذا كان هدفك واضحًا، وساندك في تنفيذه المربّون وأولياء الأمور. لذا، استخدم المعلومات الواردة في هذا الفصل مخطّطا رئيسًا لما تنوي تنفيذه، وكيفية تحقيق أهدافك.



نصائح من أجل البقاء:

- زد معرفتك بمعاييـر (NAGC) المخصوصة ببرامج تعليم الموهوبيـن من مرحلـة الرّوضة حتى الصّـفّ الثّاني عشر، إضافـة إلـى خصائص مدارس المعيـار الذّهبـيّ؛ لتحدّد التّغييرات اللّازمة لبرامج الموهوبين خاصتك.
- أَطلِع أولياء الأمور على السِّياسات والممارسات الّتي يمكن أن تُطبّق في المدرسة التي تساعد الطلّاب على النّموّ والتّقدّم، بمن فيهـم الموهوبون والنّابغون، فمثل هـذه المعرفة تدعم جهود أولياء الأمور في الدِّفاع عن برامج هذه الفئة.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- معايير (NAGC) :تحتوي هذه الصّفحة على رابط لكتيِّب يمكن تنزيله من شبكة التّواصل (الإنترنت) يتضمّن مخطّطًا موجزًا للمعايير الحديثة الّتي وضعتها الجمعية الوطنيّة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين وجمعية الموهوبين.
  http://www.nagc.org/index.aspx2id=564
- جي. إل. روبرتس، و تي. إف. إنمان (Roberts, J. L., & Inman, T. F. (Dec,2010 قائمة التّوجيه والدّعم لمدارس المعيار الذّهبيِّ، رعاية القدرات الفائقة.

الفصل التاسع عشر



جعل المعلّمين المُميَّزين كلّهم أفضل مصادر دعم الطّفل الموهوبّ

«لا تعتذر أبدًا عن الموهبة! إنّها هِبة! وموهبتي الشّخصيّة هي تشجيع المواهب!».

مدام موريبل(*)

سؤال رئيس
• بأيّ طريقة يمكن لمُعلِّم الموهوبين أن يساعد على تطوير مواهب الأطفال واليافعين في المدرسة؟

من الممكن أن يكون مُعلِّمو: الموسيقا، والفنون، والتّربية البدنيّة، وأمين المكتبة من المعلِّمين المُميّزين في مدرستك. في المدارس المتوسطة والثّانويّة، يمكنك أن تجد أيضًا مُعلِّمي: التّجارة، والزّراعة، وعلوم الأسرة، والمستهلك، ومَنْ ماثلهم من معلمي الموادّ الأساسيّة. كلّ هؤلاء قد يمثِّلون مصادر مفيدة للأطفال الموهوبين، ويمكن لهم المساهمة في عملية تطوير الاهتمامات والمواهب ضمن مجالات خبرتهم.

إنّ إجراء مناقشات مستمرّة بينك وبين هؤلاء المعلِّمين قد يكون مفيدًا للطّلاب الّذين يُظهِرون ميلًا وموهبة خاصتين في مجالات خبرة هؤلاء المعلِّمين؛ إذ يمكنكم أن تتعاونوا

* مدام موريبل، شخصية رئيسة في العمل الموسيقيّ الشهير «الشّرّير» الّذي كان يُقدّم على مسرح برودواي. في تلك الرواية، تجنّد هذه السّيدةُ، الّتي يشبه وجهها وجه السّمكة، الفتياتِ الصغيراتِ ليعملْن جنودًا وجاسوسات عند السّاحر، مع أنّها لا تؤمن به. قامت بدورها في العمل المسرحي الموسيقي الممثلة كارول شيلي Carole Shelley – المُراجع

معًا؛ كي تروا هذه المواهب وهي تزداد أَلَقًا ومَيْزًا كلّ عام. تذكَّر أنّ هؤلاء المعلِّمين لديهم من الاقتراحات والسِّياسات-كلٌّ بحسب تخصصه- ما يكفي لرفد خططك الدِّراسيّة بموضوعات ذات صلة بالمواهب، يمكن الاستفادة منها في دعم بعض طلّابك الّذين يُظهرون اهتمامًا شخصيًّا وموهبة في هذه المجالات، مثل: الفنّ، والموسيقا، والرّقص، والفنون البصريّة.

العمل مع أمين مكتبة المدرسة

يختلف أمين المكتبة عن بقيّة أعضاء هيئة التّدريس بمكتبته الّتي تزخر بكثير من المراجع، الّتي يمكنه استعمالها بحريّة أكثر من أيّ شخص آخر. ولكي يصبح الطَّالب ممّن يُقبِلون على التّعليم مدى الحياة؛ فإن ذلك يتطلّب سهولة الوصول إلى المراجع الّتي تعينه على البحث، والتّقصّي، والاكتشاف، وتمكّنه من سؤال المعلِّم أسئلة جيدة هادفة، وإيجاد إجابات لها. ولا شكّ في أنّ أمين المكتبة سيقدِّم المساعدة اللّازمة للطلّاب، وفي ذلك تسهيل عملية البحث عن العناوين المطلوبة، وتحديد مكان وجود الكتب ذات العلاقة على الرّفوف.

أمّا أمين المكتبة، فإن عمله مع الطلّاب الموهوبين قد يأخذ أشكالًا مختلفة؛ فدراسة كتاب مع مجموعة صغيرة من الطلّاب، مثلًا، توفر فرصة عظيمة له كي يتفاعل مع الموهوبين منهم. ولمّا كان التّركيز على الفِكَر الواردة في قطعة ما أو فهم مادّة القراءة من الواجبات والمهام المنوطة بالطلّاب داخل غرفة الصّفّ، فإنّ تشكيل مجموعة لقراءة كتاب ما يمنح الطلّاب فرصة التّشديد على مهارات مستويات التَّفكير العليا، والغوص في تعقيدات حبكة القصة أو الرّواية. وهذه بعض المراجع (القيّمة) الّتي تساعد الطلّاب على إيجاد موادّ قراءة مناسبة:

- مجموعة سِيَر ذاتيّة مناسبة للقرّاء الموهوبين: ببلوجرافيا :Biographies for Talented Readers, A Bibliography

(http://www.ualr.edu/giftedctr/slufy/Biographies_for_Children.pdf)

- لقد جمعت آن روبرسون، من جامعة أركاناس في ليتل روك، هذه السِّيَر الذّاتيّة المناسبة للطلّاب الموهوبين. هذه المجموعة، تحوي كثيرًا من المستويات التي تناسب الطلّاب كافة.
- قوائم القراءة: يحتوي هذا الموقع على صفحة لتعليم الموهوبين، تعرض قوائم كثيرة لكتب يُنصح بها لقرّاء المستويات المتقدّمة في مختلف الموضوعات. (http://www.hoagiesgifted.com/reading lists.htm)
- هاليستد جي دبليو (Halsted, J. W. , 2009.)، الكتب بعض أفضل أصدقائي: توجيه الطلّاب الموهوبين من مرحلة الرّوضة إلى المرحلة الثّانويّة، (الطّبعة الثّالثة)، Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from preschool to high school (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- بي هاوسر وجي إيه نيلسون، (Hauser, P., & Nelson, G. A., 1988)، كتب للطّفل الموهوب، (الجزء الثّاني)، .Books for the gifted child (Vol. 2) New York, NY: Bowker.

من التّحديات الّتي يواجهها كثير من الآباء ومعلمي الموهوبين، إيجاد مادّة قراءة متقدّمة ذات مستوى عالٍ، وشائقة في الوقت نفسه، ومناسبة لسنّ معيّنة. لذا، ينبغي لأمين المكتبة أن يظلّ على تواصل وتناغم مع ما يحوز اهتمام الطلّاب، فيُحدِّث مجموعاتهم من الكتب باستمرار؛ لكي تلبِّي احتياجاتهم واهتماماتهم. من المهمّ أيضًا التّذكير بأنّ الطلّاب الموهوبين يفضِّلون غالبًا الكتاب الّذي لا يعتمد على الخيال. لذا، فالسِّيَر الذّاتيّة خيار جيِّد يستحوذ على اهتمام المتعلم الموهوب.

وفي السّياق ذاته، يُعَدّ وجود مؤلفين يمكن أن تجذب كتبهم اهتمام الموهوبين تحديًّا صعبًا، لكنّ هناك كثيرًا من المؤلّفين الغربيين والعرب ممّن نالوا إعجاب هؤلاء الطلّاب، ويمكن للمعلمين وأولياء الأمور البحث عن كتبهم واختيار ما يناسب أطفالهم منها.

يُعَـدّ العلاج بالقراءة bibliotherapy وسيلـة مهمة لمساعدة الطلّاب الموهوبين على فهـم كثير مـن الموضوعـات المختلفة الّتي قـد يتعرّضون لها فـي المدرسـة. أيضًا، هناك مجموعـة كبيرة من الكتب المصـوّرة الرّائعة الّتي تساعد على تعرُّف المشكلات الاجتماعيّة والعاطفيّـة الّتـي يواجهها الموهوبون. ولكن، لا تجعل هذه الكتـب حكرًا على طلّاب المرحلة الابتدائيّـة؛ ففـي الحقيقة أنّ بعضـ هذه الكتب مفيد لأوليـاء الأمور والمربّيـن، إضافة إلى طـلّاب المرحلتين: المتوسطـة والثّانويّة؛ لمعرفة كثير من المفاهيـم والفِكَر عن احتياجات الموهوبين. ومن هذه الكتب باللّغة الإنجليزيّة ما يأتي، وهي غير مترجمة إلى اللّغة العربية:

- (Archibald Frisby by Michael Chesworth (1996 الآرشيبالـد فريزبـي: هذا كتاب رائع، عن طفل شعرت أمّه بالقلق والخوف عليه، بعدما لاحظت اقتصار اهتمامـه على العلوم والقراءة فقط. فأرسلته إلى معسكر، استطاع فيه الآرشيبالد مساعـدة كلّ مَنْ في المعسكر على إدراك حقيقة أنّ العلم يمكن أن يكون متعة. إنه تصوير رائع لحقيقة كيف أنّ الأطفال الموهوبين يمكن أن يكونوا أطفالًا سعداء من دون أن يتغيّروا.
- البقعـة البرتقاليّة الكبيرة تأليف دانيـال بينكووتر (The Big Orange Splot by Daniel Pinkwater ,1993): المنـازل المجـاورة كلّهـا كانت تبـدو مثل بعضها تمامًـا، حتى جـاء يوم أسقط فيه طائـر نورس صفيحة دهـان برتقالي على منزل السّيد بلومبيان، ففزع الجيران من ذلك؛ إذ أصبح منزله مختلفًا عن منازلهم. أما هـو فقد تقبّل فكرة الاختلاف بسرور، واستفاد من مهاراته الفنِّيَّة، فصنع من بيته تحفـة فنِّيَّة متعدّدة الألوان. وفي نهاية المطـاف، أدرك الجيران أنّ الإبداع أفضل من التّطابق.
- إجبرت... تلك البيضة ذات الشّرخ الطّفيف، تأليف توم روس (Eggbert, the Slightly Cracked Egg, Tom Ross, 1997): علـى الرّغم من أنّ إجبـرت فنـان موهوب، لكنه أُبعِد عن منزله فـي الثّلاجة، عندما اكتشف أنّ به شرخًـا طفيفًا. في بدايـة الأمر، حاول إجبرت أن يتنكّر ليخفي حقيقة أنّه مختلف،

لكنّه اكتشف -في نهاية المطاف- أنّ هذا العالم يحوي كثيرًا من الأشياء الرّائعة لأنّها تختلف عن غيرها.

- إتش، تأليف بيير اتس ريفولس (Ish by Peter H. Reynolds ,2004): أحب رومان إبداع الرّسوم الفنّيَّة، حتى قالت له أخته الكبرى: إنّ الفنّ يظلّ فنًّا ولا يشترط أن يكون كاملًا ومثاليًّا. يفيد هذا الكتاب بوجه خاص الطلّاب الّذين يعتريهم الخوف من عدم بلوغ المثاليّة الّتي يسعون إليها.
- أكواب حلوى الكعك الصّغيرة، تأليف أنطوني كينج (The Little Cupcakes by Anthony King , 2005): تشعر كاتلن بإثارة كبيرة وهي تأخذ أكواب حلوى الكعك خاصتها إلى المدرسة؛ لتتناولها مع زميلاتها في الصّفّ. كان بعضٌ من هذه القطع محلّاة بالفانيلا المجمّدة، وبعضها الآخر موشّاة بالشوكولاته. وحين فتحت كاتلن الصّندوق، قرّرت المعلِّمة أن تُزيل ما على قطع الحلوى من فانيلا وشوكولاته لتكون القطع كلّها مماثلة لبعضها بعضًا. ولمّا عادت إلى البيت مُحبَطةً، أسعدها أبوها بأن شرح لها كيف أنّه من الرّائع والمهمّ أن نحتفي بكلّ ما هو مختلف في العالم. يتعرّض هذا الكتاب لأهمية التّنوّع وقبول الاختلاف.
- مايكل تأليف توني برادمان (Michael, Tony Bradman, 1997): على الرّغم من أنّ مايكل يستمتع بدراسة الرّياضيّات، والقراءة، والفنّ، والعلوم، لكنه لا يُحبِّذ الطّريقة الّتي يتبعها المعلِّمون في تدريس هذه المواد. وفي المقابل، كان هؤلاء المعلِّمون ينظرون إلى مايكل بوصفه (أسوأ طالب في المدرسة)، إلّا أنّهم لم يُقدِّموا أيّ شيء ليجعلوه أكثر اهتمامًا، ولم يحفل مايكل بكونه مختلفًا عن الآخرين، بل شغل نفسه بعمل مشروعات في كلّ مادّة من مواده الدِّراسيّة. وفي نهاية المطاف، تفاجأ الجميع بتلك المشروعات المميّزة الّتي غيَّرت الصّورة النَّمطيّة المألوفة عنه.
- فلفيت الغريبة، تأليف ماري ويتكومب (Odd Velvet, Mary Whitcomb, 1998): فلفيت فتاة صغيرة مميّزة، تحضر قرن نبات عشبة الحليب لتريه لزميلاتها، وتتحدّث بشأنه، في حين أحضرت زميلاتها الصّغيرات لعبهن ليتحدثن عنها. ما

إن رأتها زميلاتها، حتى استغربن ما فعلته، لكن فلفيت كانت لديها ثقة كبيرة بنفسها ولم تهتز، تلك الثّقة الّتي جعلتها، إضافة إلى مواهبها المتفرّدة، تنال تأييد زميلاتها لها والاقتناع بها.

- شيء آخر، تأليف كاثرين كيف (Something Else, Kathryn Cave, 1998): مخلوق صغير ادَّعت الحيوانات الأُخرى في المدينة أنّه لا يشبههم، ولا ينتمي إلى موطنهم. حاول ذلك المخلوق الصّغير أن يتأقلم أو يندمج مع هذا الوضع، لكنّ محاولاته باءت بالفشل. وعندما ظهر مخلوق مختلف ثانٍ رفضه Something Else، في بداية الأمر، قائلًا: إنّه لا ينتمي إلى هذا المكان. ولكن، في نهاية المطاف، سرعان ما أصبحا صديقين حميمين. تتناول هذه القصة الرّائعة مسألة القاعدة الذَّهبيّة لقبول بعضنا للآخر على الرّغم من الاختلاف.
- قفي شامخة... يا مولي لو ميلون، تأليف باتي لوفيل (Stand Tall, Molly Lou Melon, Patty Lovell, 2001): مولي لو ميلون؛ طالبة في الصّفّ الأوّل، صغيرة الجسم، وغير رشيقة، وأسنانها بارزة كأسنان الأرنب. أسدت إليها جدّتها يومًا نصيحة رائعة، بأن تعتزّ بمزاياها الفريدة وتحتضنها. وحين انتقلت مولي إلى مدرسة جديدة، واجهها طفل متنمّر كان يزعجها، ويهينها، ويكيل لها الإهانات، لكنّها استطاعت أن تترفّع عن ذلك كلّه بشخصيتها القويّة.
- فيولت: الطّيّار تأليف ستيف برين (Violet: The Pilot by Steve Breen, 2008): تختلف فيولت عن زميلاتها في الصّفّ؛ فهي تفضّل مجموعة أدواتها على طقم الشّاي خاصتها. كانت فيولت تسكن مع والديها على بُعْد أمتار معدودات من ساحة الخردة، وقد اتّسمت ببراعتها في الأعمال اليدويّة. وكلّما كبرت فيولت، كانت اختراعاتها تزداد تعقيدًا، وهي اختراعات غالبًا ما كانت على مَكِنَات الطّيران. كان كلبها أورفيل رفيقها الدّائم وصديقها الوحيد. وفي الوقت الّذي تجاهلت فيه فيولت كلّ صور التّهكّم من زميلاتها، صمّمت على اختراع طائرة لعرضها في عرض الطّيران المقبل. وفي أثناء سفرها بطائرتها إلى موقع العرض، اضطرت فجأة إلى التّوقّف لإنقاذ فريق من الكشافة. وفي نهاية المطاف، نظّمت المدينة

احتفالًا للاحتفاء بفيولت وعملها البطوليّ، ثمّ وضعت فيولت إحدى صور الاحتفال على غلاف مجلّتها العلميّة المفضّلة. إنّها قصّة مصوّرة جميلة لفتاة عُدَّت مختلفة لشغفها بالعلوم والهندسة.

العمل مع مدرس الفنون

يحتاج معلمو الصّفوف إلى تمييز المواهب الفنِّيَّة واكتشافها، وتوفير الفرص اللّازمة لإعلاء شأن المهارات والاهتمامات الفنِّيَّة. في الجزء اللّاحق، تقدّم الخبيرتان جودي مايرز بيليمير، وماري جوديث بيليمير ستالارد Judy Myers Bellemere & Mary Judith Bellemere Stallard اقتراحات لمعلمي الفنون والمناهج الدِّراسيّة الأُخرى، يمكنهم الاستفادة منها في تنمية مواهب الطّلّاب الفنِّيَّة.

◇◇◇

أسرار البقاء: تنمية المواهب الفنِّيَّة عند الطّفل الموهوب

جودي مايرز بيليمير، وماري جوديث بيليمير ستالارد*

لا تظنّ أنّ لديك صفًّا مليئًا بالطلّاب الموهوبين فقط، وأنّ لدى كلّ طالب اهتمامات مخصوصة به يتعيّن عليك تلبيتها؛ بل ستكتشف أنّ كثيرًا منهم يتمتّع بمواهب عدّة ينبغي لك أن تبحث عنها، فهذه الشّخصيّات المصغّرة من ليوناردو دافنشي تستطيع تكوين قطع فنيّة مثيرة. تذكّر أنّ الجزء السّهل من الموضوع هو تعرُّف الموهبة الفنِّيَّة، أمّا الجزء الصّعب فتشجيع تطوّرها وتوسيع مداها. فماذا تفعل لتحقيق ذلك؟ لا شكّ في أنّ الطَّالب الموهوب في مجال الفنّ سيحرص على أن يرسم في أيّ لحظة ممكنة، وستجده يتطوّع عادة لأيّ عمل إضافيّ له علاقة بالفنّ، ويخطف أبصار المشاهدين بأعماله الفنِّيَّة الإبداعيّة على الدّوام؛ فهو يملك قدرة عجيبة على ربط عناصر التّصميم عن طريق الرّسم، أو رسم اللّوحات، أو المشروعات ثلاثية الأبعاد، على نحو يسرّ النّاظرين.

هناك ثلاث كلمات يتعيّن عليك تذكّرها عند الشّروع في تطوير موهبة الطَّالب الفنِّيَّة، وهي ليست مختلفة عن تلك الكلمات الّتي نلتزم بها في أيّ مجال من المجالات، وهذه الكلمات هي: اكشف الموهبة، أشرك الطَّالب الموهوب في نشاط ما، وشدِّد على الموهبة.

تناسب الاقتراحات الآتية الطلّاب كافّة، ويمكن العمل بها بعد اعتمادها من المعلِّم ووليّ الأمر:

- احتفظ بكرّاسة مُصمَّمة يدويًّا أو مشتراة. قد تكون الكرّاسة فنِّيَّة مخصّصة للرّسوم فقط، أو تتضمّن حوارًا مكتوبًا. يجب أن تمثِّل هذه الكرّاسة الملعب الشّخصيّ للطلّاب؛ إذ ستمتلئ برسوم لصور صغيرة، وملاحظات ذات علاقة بموضوعات متنوّعة. وقد تكون هذه الملاحظات بجانب الرّسوم، مثل: التّلوين، أو الإشارة إلى موضع أو مثل ما. وسيكون أمرًا جيِّدًا لدى الأطفال الانخراطُ في نشاط جاذب لا يجدون أنفسهم فيه مضطرين إلى أداء مهمّة معيّنة. وفي الوقت نفسه، يمكنهم التّعبير عن أنفسهم بحرّيّة. ومن الأنشطة الّتي قد يقترحها المعلِّم على طلّابه: عمل أربع رسوم لحشرات خياليّة، أو إنشاء صفحة كاملة عن الجَّدّ من دون رسم أيّ شخص، ويمكن لقصاصات الصّحف أن تكون جزءًا من صياغات الصّفحة؛ نظرًا إلى احتوائها على بعض الرّسوم داخل المستطيلات الخطّيّة أو المربّعة، ما يساعد في عملية الإنشاء. أيضًا، يستطيع الطلّاب اختيار رسم مفضَّل لديهم، ثمّ تطوير جزء كامل مكبَّر عنه. زِدْ على هذا، أنّه يمكن للمعلمين أن يتعرّضوا لأعمال قديمة لفنانين يحظون بتقدير الطلّاب، ويذكروا لهم أنّ هؤلاء الفنّانين قد أتقنوا الصّور الواقعيّة في رسومهم قبل أن يبدؤوا اكتشاف الأسلوب الأكثر تجريدًا.

- اسأل مُعلِّم التّربية الفنِّيَّة عن الموهبة الّتي يؤكّد عليها في برنامج ما بعد المدرسة، أو الّتي تجعل المشروعات أكثر عمقًا للطلّاب من ذوي القدرات الخاصة.
- بالتنسيق مع أمين المكتبة، استعر الكتب الّتي تعلي من شأن الفنّ، وكذلك كتب السِّيَر الذّاتيّة للفنانين، ثمّ ضعها في الصّفوف؛ ليراها الفنّانون الصِّغار، واطلب إلى أحدهم الاطلاع على رسوم ليوناردو دافنشي، ثمّ استخدام خياله الواسع في إبداع شيء ما، وتصويره بمهارة مماثلة.
- حدِّد المساحة المخصوصة بالمجموعة الفنِّيَّة لكلّ طالب، وشجّع الطَّالب الّذي يعرض عمله في مساحته على تغييرها وقتما يشاء. ولتأكيد ذلك، دعه يساعد في تصميم صور غلاف نشرات المعلِّم، أو كُتيِّبات الصّفّ، أو أيّ وثائق أخرى.
- شدّد على الأسلوب الفنّي، وخصِّص دروسًا أكثر للأساليب الفنِّيَّة، مثل الدّراسات المعمّقة الّتي تربط بين التّصميم والأساليب المتنوّعة.

- افسح مجالًا للتّنوع والخبرات. وفّر الإثراء - قدر ما تستطيع- في مجالات الفنون البصريّة، واحرص على أن يزور الطلّاب صالات العرض ويطلعوا على الفنّ؛ حديثه وقديمه. فضلًا على مشاهدتهم الفنّانين وهم يعملون، بالتّنسيق مع أولياء الأمور، ودعوتهم إلى المشاركة في ذلك.
- اجعل للفنّ هدفًا. اصطحب الطلّاب إلى الأمكنة الّتي قد يكون فيها الفنّ جزءًا من إحدى المهن الآتية: الهندسة العِماريّة، وكالات الإعلان، التّصوير الضّوئي (الفوتوجرافي)، صالات العرض الّتي تبيع أعمال الفنّانين، أمكنة صنع الخزف الفنّي والعادي، وتماثيل المدينة (يمكن تنظيم جولة لمشغل نحّات ما)، محالّ الجواهر، رسوم الحاسوب (الكومبيوتر)، الرّسوم المتحرّكة، الرّسم. بعد ذلك، دَعِ الطلّاب يختارون رسّامًا يحبونه، ثمّ يزيّنون إحدى قصصهم الذّاتيّة بأسلوبه نفسه.
- وفّر وسائط مختلفة. اعمل ملفًّا للصّحف الفنِّيَّة والوسائط المختلفة يكون في متناول الطلّاب. أَتبِعْ ذلك بقائمة من المشروعات المقترحة، الّتي يمكن للطلّاب الاستفادة منها في تفعيل عملية التّعليم؛ نظريًّا وعمليًّا، مثل:
  - رسم شخصيّات أو رسوم من الخيال لطلّاب يقدِّمون عرضًا مسرحيًّا، ورسم بعض زملاء الصّفّ في أثناء اللّعب أو الدِّراسة.
  - بعد مشاهدة أساليب مختلفة من الرّسم القديم (الكلاسيكي) لفنانين، مثل: دافنشي، أو رمبرانت، أو ديجاس، وفّر للطلّاب أقلام تلوين مختلفة، ثم اطلب إليهم أن يحاولوا تكرار الأساليب الفنِّيَّة في أثناء رسم الشّخصيّات.
  - استخدم الأسلوب الفنّي نفسه بالنسبة إلى الرّسم بالألوان الزّيتيّة؛ بالطلب إليهم مشاهدة لوحة زيتيّة للفنان الأمريكيّ أندرو وايث، مثلًا، ثمّ دعهم يعيدون رسم اللّوحة نفسها، أو جزء منها باستخدام ألوانهم المائيّة. يُعَدّ هذا الأسلوب الفنّي طريقة رائعة لتعليم الطلّاب أشكالًا مختلفة من إحدى وسائل الإعلام، وبيان كيفية تحقيق تأثيراتها المختلفة.
  - دَعِ الطلّاب يشاهدون نماذج جيدة للرّسوم المتحرّكة؛ حتى لو كانت ذات علاقة بالشّخصيّات السّياسيّة. شجّعهم على تطوير شخصيّاتهم الكرتونيّة وحدّد موضوعًا رئيسًا لرسومهم المتحرّكة ليتّبعوه. دعهم يضعون رسمًا ساخرًا (كاريكاتوريًّا) في صحيفة المدرسة الأسبوعيّة، أو نشرات المدرّسين.

- دعهم يرسمون تصميمًا للوحة جداريّة، يُصار إلى رسمها في مكان ما من المدرسة، على أن يشمل ذلك دراسة اللّون الذي يجب أن تُرسم به اللّوحة، والتّصميم الدّاخليّ لها. وفي حال الموافقة على هذا التّصميم، يمكنهم بدء العمل باللّوحة خلال وقت محدّد. ولعلّ من المفيد أيضًا القيام برحلة ميدانيّة لمشاهدة لوحات جداريّة أُخرى.
- الطلّاب ذوو المستوى المتقدّم والأكثر نضجًا من النّاحية الفنّيَّة، ينبغي التَّفكير في ضمّهم إلى دروس الرّسم الّتي تُقدّمها إحدى الشّخصيّات الفنّيَّة بعد موافقة الآباء على ذلك.

ختامًا، فإنّه لأمر عظيم أن يحافظ الفنّان الصّغير على الدّرجة نفسها من الاهتمام بالفنّ. لقد تمكّنْتَ من اكتشافه أخيرًا، وها أنت تقوم الآن بإشراكه؛ بجعله يستكشف ويتعرّف كثيرًا من الأعمال المنوّعة عبر وسائط مختلفة. وبعد أن عرضْتَ عليه أفضل ما يجب تقديمه، أشعرته بأنّ إنتاجه وإبداعه يستحق الاهتمام والملاحظة، وهذا هو التّوجيه اللّازم الّذي يوفّر الحافز والفرصة لنقل الموهبة إلى حدود التّميّز والتّفوّق.

*معلمتا الفنّ- منطقة شاوني ميشن، ولاية كنساس

◇◇

العمل مع مُعلِّم التّمثيل

يتمتّع بعض الطلّاب بمواهب في مجال التّمثيل. وعن طريق البحث في اهتماماتهم، يمكن إثارة رغبتهم في تعلّم مجالات ذات محتوى مختلف. في الجزء اللّاحق، يلقي الخبير هاربر لي Harper Lee الضّوء على الإستراتيجيّات اللّازمة لحفز الطلّاب إلى دراسة ما يتعلمونه باستخدام موهبتهم في الفنون المسرحيّة. إنّ بعض الطلّاب يبذلون جهدًا كبيرًا حين تُتاح لهم فرصة استخدام موهبتهم في الفنون المسرحيّة لإظهار ما تعلموه في مشروعات عدّة، مثل: القصص الفكاهيّة، ومقاطع الصّوت والصّورة (الفيديو)، والتّسجيلات الصّوتيّة الرّقميّة.

أسرار البقاء: تنمية المواهب في التّمثيل

هاربر لي*

إذا شرعت إحدى الموهوبات اليافعات في الأداء المسرحيّ تتوسل، وتطلب إليك منحها فرصة أداء تتحدّى مهاراتها على المستويين؛ الثّقافيّ والإبداعيّ، فقد تعتقد أنّها تريد لفت الأنظار، أو أن تبدو في صورة مهرج الصّفّ، مع أنّها قد تكون موهوبة في الأداء المسرحيّ حقًّا.

ولعلّ هذه الطّاقة الزّائدة الّتي تمتلكها هذه الطّالبة مصدرها تلك الموهبة الفطريّة في التّمثيل، وهذا أمر لا مجال لتأكيده، شأنه في ذلك شأن الطّالب الهادئ في المقاعد الخلفيّة. فكما هو الحال في المواد الأُخرى، لا يمكنك معرفة مَنْ لديه الكفاية في الأداء المسرحيّ حتى تختبر الجميع، وتمنحهم الفرصة المناسبة، وتمنح نفسك فرصة رؤية ما لديهم أيضًا.

قد يكون المسرح في الصّفّ شيئًا رائعًا. لذا، أَدخِل المسرحيّة المناسبة في المنهاج الّذي تُدرِّسه؛ لتتمكّن من المزج بين مجالات مختلفة المحتوى، وتلبية احتياجات متنوّعة بطريقة أكثر إبداعًا. مثلًا، يمكنك اختيار مسرحيّة فكاهيّة (كوميديّة) لشكسبير، والتّعرُّض لجزء من الشّعر وأنت تُدرِّس تلك المسرحيّة. وقد تختار مسرحيّة تاريخيّة لشكسبير أيضًا، وتغوص في المسرح الإليزابيثي، أو الحقبة التّاريخيّة الّتي تشملها المسرحيّة، أو تنحو منحًى أكثر معاصرة، لا سيّما أنّ كثيرًا من الكُتّاب المسرحيّين يكتبون مادة مسرحيّة رائعة للصّغار، تتناول شتّى المجالات الأكاديميّة، وفي ذلك الرّياضيّات والعلوم أيضًا.

أمّا أصعب الخطوات، وأكثرها ضرورة، فهي منح الطلّاب الفرصة للتّمثيل. وكما ذكرنا، فإنّ الطلّاب الموهوبين في الأداء المسرحيّ يملكون الحماس والرّغبة. لذا، عليك منحهم الفرصة للأداء أمام جمهور ما. وعليه، كوِّن مشهدًا بسيطًا، واختر له ممثّلين من الطلّاب، ودَعْ طالبًا يكتب الحوار، وهيِّئ جمهورًا يكون من الطلّاب والمعلمين.

لا تقلق من هذه العمليّة؛ فأحد أكثر المخرجين شهرةً ونجاحًا الّذي عمل مع فنانين مشهورين، يصرّ على أنّه لا يهتمّ كثيرًا بالتّدريبات على أداء النّصّ لمعرفة كلّ ما سيحدث فيه، فهو يرى المسرح رحلة مفاجآت مستمرّة وعملية تعليميّة لا تنقطع.

أيضًا، لا تقلق بشأن الأزياء، أو الإضاءة، أو الأشياء النّفيسة، ولكن صُبّ اهتمامك كلّه على النّصّ الّذي اخترته، وعلى الممثّلين الصّغار، وعلى القـراءة المستمرّة. إن كلّ عمل تمثيليّ (درامـيّ)، أيًّا كان نوعه، يقـوم أساسًا على البحث عن الشّخصيّات المناسبة، وعلى العالم الّذي تدور فيه المسرحيّة، فالممثلون الكبار يتمتّعون بحبّ استطلاع يجعلهم قرّاء مَهَرَة.

كيف يمكنك تمييز الصّغير الموهوب في التّمثيل من قرينه الّذي لا يتمتّع بهذه الموهبة؟ إنّ تلك الموهبة تكون موجودة، مثلها مثل أيّ موهبة، في مجال آخر؛ فأنت لا تبحث عن الطّالب الّـذي يلفـت نظرك بالمبالغة في إظهار نفسه، ولا عن الطّالـب الأكثر صخبًا، بل تبحث عن الطّالـب المعـروف بذلك الاندفاع الإبداعـيّ الأصيل المخصوص به، ولا شـكّ في أنّ أداءه التّمثيليّ سوف يكون صادقًا، وأصيلًا، وسهلًا وممتعًا للمُشاهِد.

لا تستهِن برغبة الصّغير الموهوب مسرحيًّا في أن يشارك في عمل فنّيّ؛ فكلّ مَنْ يحبّ الأداء المسرحيّ بصدق يملك شهيّة نهمة لممارسته، ويفضّل أداء العمل الفنّيّ أمام الجمهور على أيّ شيء آخر.

*هاربر لي – جمعية المسرح التّعليميّ
سينسيناتي، أوهايو

اكتشاف الموهبة الفنّيّة

إنّ معلّـم كلٍّ من الفنّ، والموسيقا، والتّمثيل، والرّقصـ في مدرستك، قد يكون مرجعًا رائعًا لعملية اكتشاف الموهوبين في مجال الفنون البصريّة والأدائيّة. لذا، استفد من خبرته فـي الحكم على عرضـ يقدّمه صاحب الموهبة فـي هذه الفنون، ومن قدرتـه على اكتشاف المواهب أيضًا.

يوضّـح الشّـكلان 23 و 24 مدوّنتـي؛ الفنون البصريّـة والموسيقا. هاتـان المدوّنتان، تزوّدان المعلّمين بالتّوجيه الـلّازم لملاحظة سلوكات الطّلّاب، والبحث عن دلالات الموهبة ذات العلاقة بمثل هذه المدوّنات. ولا ريب في أنّ المعلّمين المتخصّصين في هذه المجالات يُعَدّون مراجع قيّمة لإدارة عملية اكتشاف الأطفال الموهوبين في الفنون البصريّة والأدائيّة.

تدوينة الفنون البصريّة

الوصف الموجز للنّشاط المُلاحظ: ______________________

____

____

التّاريخ: (الشّهر)_____/ (اليوم)_____/ (العام) _____

المعلّم: ______________________

الصّفّ: __________ المدرسة: __________

1. كلّما أظهر الطلّاب أدلّة على وجود خصائص التّفكير الإبداعيّ الآتية مقارنة بأقرانهم من السنّ نفسها، دوّن أسماءهم في المربّعات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لخدمات الموهوبين، استعمل تدوينة الكشف هذه لتذكيرك بأداء الطلّاب في مجال الفنون البصريّة.

يستمتع ويشعر بالفخر حيال ما ينجزه من الفنون البصريّة بطريقة جيّدة.	قد يكون ناقدًا لعمله الفنّي أو عمل الآخرين.	يُعلّق دائمًا على الألوان والأشكال، وبناء الأشياء وتكوينها.	قد يطلب إليه الآخرون أداء أعمال فنّيَّة.
يستمتع بالحديث عن الفنّ والأعمال الفنّيَّة وجمعها.	يُحب أن يُمنَح الفرصة ليختار من مواد عدّة ما يُعبِّر فيها عن نفسه.	يُبدِع أعمالًا فنّيَّة مميّزة أصيلة فريدة.	غالبًا ما يُخربش أو يرسم في المدرسة أو البيت.
يُبدِع رسومًا بيانيّة وتصاميم، ونماذج استثنائية حين تُتاح له الفرصة.	يشدّد على المشروعات الفنّيَّة مُددًا طويلة، وقد يتوقّف عن عمل الأشياء الأُخرى في أثناء انهماكه بالمشروعات الفنّيَّة.	يحرص على الفكاهة، ويبتدع روابط غير مألوفة في أثناء الرّسم.	يتقن المهارات الفنّيَّة الأساسيّة بسرعة وسهولة.
يلاحظ الجمال والقيم الجماليّة للأشياء، ويُظهِر تقديرًا لها.	يستمتع بالأنشطة الفنّيَّة الّتي تثير تساؤل المشاهد، وينفر من الأعمال الفنّيَّة المحدّدة أو المخصّصة جدًّا.	يُظهِر اهتمامًا زائدًا عند استخدام الخطّ واللّون، والقماش.	ينُتِج عملًا فنيًّا مفصَّلًا (التّفاصيل).

الشّكل 23: تدوينة الفنون البصريّة من نصّ غير منشور، مركز الطلّاب الموهوبين. جامعة كنتاكي الغربية. From Jot Downs by M. A. Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY. نُشِر بإذن من المؤلفيْن.

تدوينة الموسيقى

التّاريخ: (الشّهر)_____/ (اليوم)_____/ (العام) _____

المعلّم: ________________________________

الصّفّ: __________ المدرسة: _________________

الوصف الموجز للنّشاط المُلاحظ:

____

____

____

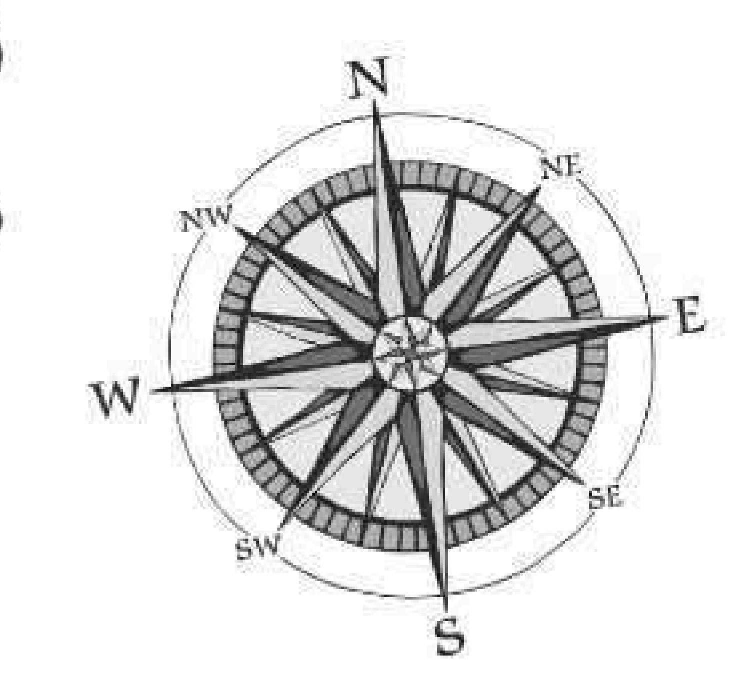
1. كلّما أظهر الطلّاب أدلّة على وجود خصائص التّفكير الإبداعيّ الآتية مقارنة بأقرانهم من السنّ نفسها، دوِّن أسماءهم في المربّعات المناسبة.
2. عند ترشيح الطلّاب لخدمات الموهوبين، استعمل هذه التّدوينات لتذكيرك بأداء الطلّاب في مجال الموسيقا.

يُظهِر اهتمامًا دائمًا بالأنشطة الموسيقيّة.	يتمتّع بحسّ مرهف تجاه الإيقاع، وقد ينقر بإصبعه، أو يضرب برجله في أثناء العمل.	يتذكّر الألحان، ويمكنه تكرارها مرة أُخرى بإتقان.	يدرك الاختلافات الدّقيقة بين الأصوات.
يُظهِر الاهتمام بالرّموز الموسيقيّة، ويتعلّمها بسهولة.	قد يُهَمْهِمُ أو يغني لكسر حالة الصّمت.	ينُتِج أنغامًا مخصوصة به.	يُعبِّر عن الأحاسيس والمشاعر بالموسيقا.
يُؤلِّف مقطوعات موسيقيّة على درجة عالية من الصّعوبة الفنِّيَّة.	يغني بطبقة صوت معيّنة.	دائمًا، يؤدّي دورًا في التّمثيل بأداء موسيقيّ.	يتعرَّف أنماط الإيقاع المختلفة أو المتماثلة.
يفضِّل العمل في أثناء استماعه إلى الموسيقا.	يستخدم أو يحبّ استخدام أداة موسيقيّة.	يحبّ العروض الموسيقيّة.	يُظهِر اهتمامًا بالأدوات الموسيقيّة الّتي تُصدِر أصواتًا.

الشّكل 24: تدوينة الفنون الموسيقيّة من نصّ غير منشور، مركز الطلّاب الموهوبين. جامعة كنتاكي الغربية. From Jot Downs by M. A. Evans & L. Whaley (n.d.), unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY. نُشِر بإذن من المؤلفيْن.

الخلاصة

لا شكّ في أنّ خبرات معلمي المدرسة وجهودهم في دعم موهوبيها سيرتقي بمستوى المدرسة، ويجعلها تفخر بما قدَّمته لروّادها الموهوبين؛ فالجهد الّذي يبذله فريق أفضل من الجهد الّذي يبذله فرد في محاولة إنجاز الهدف نفسه.



نصائح من أجل البقاء:

- خطِّط مع أعضاء المدرسة جميعهم، وفيهم المعلِّمون المتخصّصون، في موضوعات معيّنة؛ لبناء شبكة من المحترفين، تُعنى برعاية مواهب الطلّاب الّذين يُظهرون اهتمامًا، أو موهبة وقدرة فائقة في أيّ موضوع.
- أَخبِر أولياء الأمور بأنّ موظفي المدرسة جميعهم هم المرجع الأساس لتنمية مواهب أبنائهم.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- مجموعة سِيَر ذاتيّة مناسبة للقرّاء الموهوبين: ببلوجرافيا.

Biographies for Talented Readers: A Bibliography.

لقد جمعت آن روبرسون من جامعة أركاناس في ليتل روك هذه السِيَر الذّاتيّة المناسبة للطلّاب الموهوبين، وتحوي هذه المجموعة كثيرًا من المستويات الّتي تناسب الطلّاب كافّة.
:http://wwwuair.edu./giftedctr/ slufy/biograehies_for_children.pdf

- قوائم القراءة Reading Lists: يحتوي هذا الموقع على صفحة لتعليم الموهوبين، تعرض قوائم كثيرة لكتب يُوصى بها لقرّاء المستويات المتقدّمة في مختلف الموضوعات.
(http://www.hoagiesgifted.com/reading_lists.htm)

- دمج الفنون في المنهج الدِّراسيّ للأطفال الموهوبين (NAGC)

يحتوي هذا المقال من (NAGC) على فِكَر تساعد المعلِّمين على تطبيق الفنون في المنهج الدِّراسيّ. http://www.nagc.org/index. asbx؟id =166

- جي آر كوريكورن (Cukierkorn, J. R. 2008)، تعليم الفنون للمتعلمين الموهوبين.

Arts education for gifted learners. Waco, TX: Prufrock Press.

- هاليستد جي دبليو (Halsted, J. W. ,2009)، الكتب من بعض أفضل أصدقائي: توجيه المتعلمين الموهوبين من مرحلة الرّوضة إلى المرحلة الثّانويّة،

Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from preschool to high school (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

- بي هاوسر، و جي إيه نيلسون (Hauser, P., & Nelson, G. A. ,1988)، كتب للطفل الموهوب Books for the gifted child (Vol. 2). New York, NY: Bowker

الفصل العشرون



وفرة الفرص

«لا تُعَدّ الفرصة حقيقيّة إلّا حينما يعرف بها الشّخص الّذي قد يستفيد منها، فلا تترك فرصة يمكنك فيها أن تخبر طفلًا بالفرصة الّتي تعتقد بأنّها تناسب قدراته»

مؤلفتا هذا الكتاب: جوليا روبرتس، وجوليا روبرتس بوجس.

سؤال رئيس
• ما المنافسات، والمسابقات، وبرامج العطلات الأسبوعيّة، والرّحلات، وغيرها من الفرص المتوافرة في مدرستك ومجتمعك؟

كن منسِّق تنمية المواهب، ودَعِ المدير، والمرشد، وأعضاء الإدارة كافّة يعرفون رغبتك في الحصول على نسخ من الإعلانات المتعلّقة بالمنافسات والمسابقات. وفي الوقت الّذي تجمع فيه هذه الإعلانات، يمكنك مشاركة الطلّاب (أفرادًا، أو جماعات) فيما جمعته، إذا كنت تعتقد أنّ كثيرًا منهم لديه اهتمامات ومواهب تتواءم مع الفرص المُتاحة.

قد يكون لدى طلّابك اهتمامات لا تعلم بشأنها حتى تسأل عنها. لذا، التمس منهم تلك المعلومات المتعلّقة باهتماماتهم ومواهبهم خارج المدرسة. وبالمثل، اطلب إلى إدارة المدرسة تزويدك بما تعرفه من معلومات عن تلك الاهتمامات والمواهب، ولا تنسَ ملاحظة المجالات الّتي تثير اهتمامهم، وتظهر فيها مواهبهم، فأنتَ بذلك تمنح نفسك فرصة مثاليّة

للمواءمــة بيــن الطــلّاب والفرص الّتي تناسبهــم. أضف إلــى ذلك أنّ مثل هــذه المعلومات تساعدك على التَّعرُّف جيِّدًا إلى طلّابك، وهي تمثّل ثروة وكنزًا ثمينًا؛ فلا تفرِّط فيها.

المنافسات والمسابقات

تُعَدّ المنافسات والمسابقات المخصوصــة بالأطفال الموهوبين فرصًا جيّدة لمشاركة الآخرين في مواهبهم، إضافة إلى تهيئة الحوافز الّتي تدفعهم إلى العمل بجدٍّ لتنمية قدراتهم فــي مجال الموهبة؛ إذ إنّ تداول المعلومات المتعلّقــة بهم وبالآخرين، يحفزهم إلى تحسين أدائهم، بحيث يستطيعون مواجهة أداء الآخرين ومنافستهم.

إنّ مثــل هــذا الحدث يُعَدّ خطوة مهمّة على طريق تنميــة المواهب، فهو يجعل الصّغير يشحــذ مهاراتــه واهتماماته؛ استعدادًا للمنافســة أو المسابقة. وفي الوقــت الّذي تُقدِّم فيه بعض المسابقات والمنافسات كثيرًا من الجوائز، يكتفي بعضها الآخر بالتّقدير والثّناء. وأيًّا كانــت الطّريقــة الّتي يستخدمها المنظّمون لهذه المسابقات، فــإنّ الخبرة في حدّ ذاتها تُعَدّ دافعًــا لهؤلاء الأطفال؛ فهــي تُكسِبهم، حقيقةً، خبرة عظيمة في مجــال الممارسة، ومعارف جديــدة لــم يألفوها من قبلُ، فضلًا على التّعــرُّف إلى الآخرين الّذيــن يماثلونهم في السنّ، ويشاركونهم الاهتمامات والميول نفسها.

وسواء ارتفعت درجة التّوقّعات بالنسبة إلى النّتائج أو قلّت؛ فإنّها تُعَدّ المكوِّن الحاسم في أيّ منافســة أو مسابقة. وفي حال أردت الحصول على نتائج مُميّزة، فعليك بوضع مواصفات ومعاييــر واضحة لما هو مطلوب. فكيف تقوم بذلك؟ يمكنك عمل تصميم على الورق لما هو مُتوقّــع من كلّ مُنتَج للطــلّاب المهتمّين بهذه المنافسة، أو توجيه كلّ طالب على نحوٍ يساعده على تطوير مُنتَجه، بل يحفزه أيضًا إلى مراعاة الإبداع والمحتوى الّذي ينوي التّعبير عنه.

يمكن الاستفادة من أدوات تطوير المُنْتَج وتقييمه (DAP) في إعداد الطلّاب وتوجيههم إلى أكثر المكوّنات أهمية في منتجات محدَّدة (انظر الشّكل 17 في الفصل السّادس عشر). إنّ مكــوّن العرضــ في أداة تطوير المُنتــج وتقييمه يُحدّد العناصــر الأساسيّة للمُنتج المرئيّ والمسموع، أو المقالة، أو التّجربة، أو الخطاب، أو أيّ مُنتج آخر تتطلّبه المسابقة. فحتى إذا

لم يكن لديك خبرة وإلمام بالمدى الواسع من المُنتجات المطلوبة في المسابقة؛ فإنّ أدوات تطوير المُنتج وتقييمه، المخصوصة بهذا المُنتج، يمكنها توجيه الطَّالب ومساعدته على إنتاج مُنتج مُميّز.

يمكن الاطّلاع على مُنتجات تطوير المُنتج وتقييمه في كتاب: (تقييم مُنتجات الطَّالب المتمايزة) (Julia Roberts & Tracy Inman, Assessing Differentiated Student Products, 2000a).

أيضًا، يمكن مساعدة الطَّالب عن طريق تسهيل اتصاله بشخص ما، يملك الخبرة والموهبة في مجال المنتج والأداء. إنّ التّغذية الرّاجعة من شخص خبير تساعد الطَّالب على الاستعداد للمنافسة أو المسابقة.

تذكَّر أنّ الخبير يكون عادة سعيدًا جدًّا بالتّعاون مع الأطفال، ويحرص على تشجيع الاهتمام بمجال مهنته أو هوايته. لذا، نجده يُرحِّب بأيّ فرصة لفعل ذلك.

وفي السّياق ذاته، يمكنك التّعاون مع غرفة التجارة، أو جامعة محلِّيَّة، أو كلّيّة ذات اهتمام بموضوعات بعينها، أو عن نقابة فنّانين لديها استعداد لرعاية المواهب الفَنِّيَّة، أو التّعاون مع مجموعات أُخرى من مجتمعك لدعوة متطوّعين لتوجيه طلّابك وإرشادهم.

ادعُ الطلّاب الّذين خاضوا مسابقة من قبلُ لمشاركة أقرانهم فيما تعلّموه من هذه الخبرة، ثمّ اطرح عليهم بعض الأسئلة، مثل: هل قضيتم وقتًا جيِّدًا؟ ماذا تعلّمتم من هذه الخبرة؟ إذا كان المنتج المخصوص بكم مُعدًّا، فهل يمكنكم عرضه على بقية الطلّاب أو وصفه لهم؟ هل يمكنكم تقديم أداء مشابه لما قدَّمتموه؟ ما الجديد الّذي ستقدِّمونه في المرّة القادمة؟

يُذكَر أنّ المسابقات والمنافسات مُتاحة في المجالات كلّها؛ فبعض منها يشدِّد على التَّفكير الإبداعيّ وحلّ المشكلات، (مثل البرامج الإنجليزيّة Odyssey of the Mind, DestiNation Imagination, & the Future Problem Solving Program) في حين يشدِّد بعضها الآخر على المهام ذات العلاقة بمجال الهندسة، مثل مسابقة ألعاب الإنسان الآلي، وكذلك منافسات للأطفال الموهوبين. إضافة إلى هذا، يمكنك أن تبحث عن مسابقات

للطّفل أو لمجموعة من الأطفال الّذين لديهم اهتمام محدَّد بموضوع معيّن، أو تحفز الطلّاب إلـى إجراء بحث من شبكة الاتصال (الإنترنت) عن مثل هـذه المنافسات والمسابقات، مع الاحتفاظ بتسجيل للمسابقات والمنافسات كلّها الّتي يمكن استخدامها الآن أو مستقبلًا. ولا تنسَ عمل تقويم لتواريخ المسابقات، وتقويم آخـر لمواعيد التّسجيل النّهائيّة، حيث يمكنك استخدامهما مرجعًا مهمًّا عند الحاجة. لذا، احرص على وضعهما في مكان ظاهر.

البحث عن الموهبة

مـن مصادر الفرص الأُخرى المتاحـة للصّغار البرامـجُ الّتي تُشـرِف عليها المراكز الإقليميـة للبحث عن الموهبة؛ إذ تهتم هذه المراكز بالحالات جميعها، حيث يتولّى كلٌّ منها حـالات الطـلّاب في منطقة معيّنة، وتُجـرى بحوث عن الموهوبيـن، ولا سيّما طلّاب الصّفّ السّابـع؛ بمنـح الأطفال فرصة اجتيـاز اختبـارات (SAT) و (ACT) المخصوصة بطلّاب السّنــة النّهائيّـة. أضف إلى ذلك، يمكن للمراكز عمل برامـج لعطلات نهاية الأسبوع وعطلة الصّيـف، وتوفير فرص التَّعلُّم المتقدّم الأُخرى. وهـذه بعض المواقع الإلكترونيّة المهمة في هذا المجال:

- مركـز الشّباب الموهوبين في جامعة جونـز هوبكنز The Center for Talented Youth at Johns Hopkins University (http://cty.jhu.edu)
- برنامـج اكتشـاف الموهبـة فـي جامعـة ديـوك The Talent Identification Program at Duke University (http://www.tip.duke.edu)
- برنامـج تنميـة المواهب فـي جامعـة نـورث وسـترن The Center for Talent Development at Northwestern University (http://www.ctd.northwestern.edu)
- مركـز الأطفال اللّامعين في دينفـر، كولورادو The Center for Bright Kids in Denver, CO (http://www.centerforbrightkids.org)

يُذكَـر أنّ كثيـرًا من هذه المراكز تهيئ،الآن، برامج للطـلّاب الصِّغار، وغالبًا ما تكون هـذه البرامج مباشرة عـن طريق الإنترنت. مثلًا، تعمل صفوف التّعليـم عن بُعْد على تزويد

الموهوبيــن بمــا يلزمهم، أو مساعدتهم علــى تجربة أعمال ومشروعــات تلبّي اهتمامهم في مساقات قصيرة في الصّيف أو ما بعد المدرسة.

السّفر والرِّحَل الميدانيّة

يُعَـدّ السّفر أيضًا فرصــة أُخرى ذات صلة بالموضوع نفسه، ويمكن عن طريقها تشجيع التَّعلُّـم؛ إذ يسافــر الطــلّاب أحيانًا إلى مدينة قريبــة، أو إلى جزء آخر مــن البلاد لتحسين مستــوى تعلُّمهم. وفــي أحيان أخرى، تأخذهم خبرات السّفر تلــك إلى جزء آخر من العالم، ويحــدث ذلك تحديدًا في برامج التّبادل الثّقافيّ، أو الدِّراسة خارج البلاد. وفي الوقت الّذي تمثِّل فيه العولمة السّمة السّائدة في المشهد العالميّ، فإنّ فرص إقامة تفاعل مع الأفراد من ثقافات أُخرى تكتسب أهمية كبيرة.

أيضًــا، تمثِّــل الرِّحَــل الميدانيّــة الافتراضيّة فرصة رائعــة للمعلميــن لتوجيه الطلّاب (أفــرادًا، ومجموعــات صغيــرة) خــلال مغامرة ما. فعنــد العمل مع مجموعــات صغيرة، لا يمكــن اصطحاب الطلّاب أحيانًا فــي رحلة ميدانيّة حقيقيّة؛ بسبب عدم توافر المال والوقت اللّازميــن لذلك. أمّا عند القيــام برحلة ميدانيّة في الحاسوب، فإنّــك تستطيع السّفر حول العالم في لحظات، واكتشاف أمكنة لا يمكنك السّفر إليها بسهولة. لذا، تُعَدّ الرِّحَلُ الميدانيّة الافتراضيّــة وسيلة رائعة لتعليم الطــلّاب وتحفيزهم. وهذه بعض المواقــع الإلكترونيّة الّتي توفــر مراجع للسّفــر، ورِحَلًا ميدانيّة افتراضيّة، وتجارب تفاعليّــة أُخرى في مجالات رئيسة ذات علاقة بالتّعليم:

الرّياضيّات:

- مركــز الهندسة: يتيح هذا الموقع للطلّاب تعــرُّف المخطّطات والأشكال والتّناسق بصورة تفاعليّة. http://www.scienceu.com/geometry
- تعلّــم الرّياضيّــات بالتّصميــم: يسمح هــذا الموقع للطــلّاب باستخــدام مهارات الرّياضيّات في تصميم مختلف المشروعات الهندسيّة.

  (http://mathbydesign.thinkport.org)

- مغامرات ماكس في الرّياضيّـات: يروي هذا الموقع قصة ماكس وصديقه الحميم روث اللّذيْـنِ يحبـان الرّياضيّـات. فيها، سيقود ماكس طلّابـك لاكتشاف مفاهيم الرّياضيّـات، وفـي ذلـك: المخطّطـات، والرّسـوم البيانيّـة، والجمـع، والطّرح. (http://teacher.scholastic.com/max/ index.htm)
- الفسيفساء: في هذه الرّحلة الميدانيّة الافتراضيّة، سوف يتعلم الطّلّاب ويبدعون في تكوين أشكال فسيفسائيّة. يتّصف هذا الموقع أيضًا بتوجيهك إلى مواقع أُخرى ذات مستوى أعلى، يمكنها أن تقودك إلى بعض المناقشات الرّائعة (http://www.uen.org/utahlink/tours/tourfames.cgi?tour_id=14875;)
- الرِّحَـل الميدانيّة عـن طريق الإنترنت: يحـوي الموقع كثيرًا مـن المناقشات التي تتعلـق بمفاهيـم الرّياضيّـات المختلفة، التي تتيـح للطلّاب تعـرُّف مفاهيم عدّة، مثـل: التّقديـر، والهندسـة، ومعنى الرَّقْـم، والمخطّطـات، وتاريـخ الرّياضيّات. (http://teacher.scholastic.com/fieldtrip/math.htm)
- فيلانـي إنكوربوريشن: يمكن للطلّاب في هذا الموقع المميّز الذّهاب في رحلة إلى (حلّ المشكلات التي تواجه العالم عن طريق الرّياضيّات)، فضلًا على تعرُّف كثير عن الإحصائيّـات، والاحتمالات، والجبر، والهندسة، والكسـور العشرية، والنّسب المئويّة، والأرقام السّالبة، وأكثر من ذلك. (http://villainyinc.thinkport.org/default.asp)

العلوم:

- مختبـر الطّائـرة النّفّاثة لوكالة ناسـا: تسمح الرّحلة في هـذا الموقع للطلّاب بأن يتصفّحوا متحـف مختبر الطّائرة النّفّاثة المخصوص بوكالـة ناسا، والتّحكّم في الرّحلة، ومعمل الإنسان الآليّ، ومنطقة الشّفق. ويمكن للطلّاب اختيار أيّ شخصيّة يرغبون في التّحدّث إليها عن طريق الإنترنت، مع استخدام توجيهات المتحف في أثناء عملية التَّعلُّم. (jpl;http://virtualfieldtrip.jpl.nasa.gov/smmk/top)

- قلب الإنسان The Human Heart تتيح هذه الرّحلة الميدانيّة الافتراضيّة للطلّاب اكتشاف تطوّر القلب البشريّ وبنائه، فضلًا على تتبّع سريان الدّم، والتّنقّل في أجهزة الجسم المختلفة، وتعلُّم كيفية الاعتناء بالجسم ومراقبته؛ للمحافظة على القلب بصحّة جيدة. (http://www.fi.edu/learn/heart)
- حديقة الميكروب Microbe Zoo: حين يزور الطلّاب حديقة الميكروب، سيتعلّمون كلّ ما يتعلق بعوالم الجراثيم (الميكروبات) غير المرئيّة. فمن مقصورة المعلومات، يُوَجَّه الطلّاب في أثناء اكتشافهم بيئات الميكروبات، مثل: مناطق الرّدم، وشبكة الحيوانات، والعالم المائيّ، ومغامرات الفضاء، ومطعم الوجبات الخفيفة. (http://commtechlab.msu.edu/ sites/dlc-me/zoo)
- كوكب المحيط Ocean Planet: يتيح هذه الموقع للطلّاب الإبحار في رحلة خلال معرض كوكب المحيط من متحف معهد سمبثونيون القوميّ للتّاريخ الطّبيعيّ، إضافةً إلى السّفر عبر المعارض المختلفة بالضّغط على الخريطة.

(http://seawifs.gsfc.nsa.gov/ocean planet /html /ocean _planet _overview.html)

- الشّمس The Sun: يتّسم هذا العرض باستخدام الوسائط المتعدّدة (الصّوت، والصّورة)، وقد أُنتِج خصيصًا ليوم العلوم السّنويّ بهولندا، وهو يأخذ الطلّاب في رحلة إلى الشّمس. (http://www.michielb.nl/sun/kaft.htm)
- البراكين Volcanoes: سوف يستمتع الطلّاب حقًّا برحلة يعرفون فيها أكثر عن البراكين، ويشاهدون صور استشعار عن بُعْد لها، ويذهبون في جولات على الأرض، وأُخرى حول بركان، ويشاهدون أيضًا فيلم صوت وصورة (فيديو) عن الحِمَم البركانيّة وهي تدخل المحيط.

(http://satftp.soest.hawaii.edu/space/hawaii/ vfts/kilauea/kilauea.vfts.html)

فنون اللّغة:

- مؤلف، Author تُعَدّ هذه الرّحلة الميدانيّة الافتراضيّة مرجعًا رائعًا للطلّاب، يتيح لهم تعرُّف منهجية المؤلفين وطرائقهم في التّأليف.

(http://www.field-trips.org/lit/author/index.htm)

- حـــارس أخـــي My Brother's Keeper: تسمح هذه الرّحلة للطلّاب بالتّنقيب في الحرب الأهليّة الأمريكيّة، وزيارة مواقع وردت في الرّواية التّاريخيّة الّتي تحمل الاسم نفسه (الحرب الأهليّة).
(http://members.cox.net/ banjo1959/vt.html)

الدّراسات المجتمعيّة:

- أهــرام مصــر القديمــة Ancient Egyptian Pyramids: تصحب هــذه الرّحلة الميدانيّة الافتراضيّة الطلّاب في جولة خلال ردهات الأهرام العظيمة وممراتها، حيث يتبــع الطلّاب مجموعة من علماء الآثار، ويتعلّمــون عن الفراعنة وتاريخهم.
(http://www.pbs.org/wgbh/nova/pyramid)
- أوروبــا Europe: يمكن للطــلّاب اكتشاف طريقهم حول القــارّة الأوروبيّة في هذا الموقــع، والاستمتــاع بالصّور الفوتوجرافيّــة الجميلة لكلّ موقــع. وتُظهِر الجولات وصفًا واضحًا للأمكنة جميعها أيضًا. (http://www.virtourist.com/index.html)
- جولــة في مبنــى الكونجرس الأمريكــيّ U.S. Capitol Tour: في هــذه الرّحلة، سيحظــى الطلّاب بفرصة تعرُّف الأمكنة المختلفة فــي برلمان الولايات المتحدة، بالضغــط عليهــا. وسيستمتعــون بمشاهدة المناظــر الخلّابة للغــرف من جوانب مختلفة، فضلًا على قراءة الأحداث التّاريخيّة المتعلّقة بكلّ غرفة.
(http://senate.gov/vtour/index.html)
- رحلــة فــي البيــت الأبيض White House Tour: يمكــن للطــلّاب الضّغط على أجــزاء مختلفة في البيت الأبيض لمشاهدة صور فوتوجرافيّة ومقاطع فيديو لغرفه وقاعاته. (http://www.whitehouse.gov/about/interactive-tour)

الفنّ:

- رحلــة الفــنّ الحديــث Destination Modern Art: يصحــب الطــلّاب فــي هذه الرّحلــة طفــلًا أجنبيًّا في أنحاء متحــف نيويورك للفنّ الحديــث. وحين يضغطون علــى أيّ لوحــة فنّيّة، سيتعرَّفون إلــى الفنّان صاحب اللّوحة، إضافــة إلى كثير من الحقائــق الشّائقة عــن الفنّ، ونصائــح لإبداع لوحــة فنِّيَّة من إنتاجهــم الخاص.
(http://www.moma.org/interactives/destination/#)

- ليونـــاردو دافنشـي Leonardo da Vinci: يمكــن للطلّاب تنظيم رحلة لاكتشاف جوانب عدّة من حياة ليوناردو دافنشي عن طريق فنّه في هذا الموقع. (http://www.tramline.cm/ tours/cross/leo/_tourlaunch1.htm)
- قاعة الفنّ القومــيّ National Gallery of Art: يستطيع الطّلّاب تنظيم كثير من الجـولات الممتعة للتّجوّل في أنحاء قاعة الفنّ القوميّ، وقد تكون الجولات قصيرة أو طويلة بحسب الرّغبة. (http://www.nga.gov/ onlinetours/index.sht)

مراكز تعليم الموهوبين

من مصادر الفرص الأُخرى عن البرامج المتاحة للصّغار مراكزُ تعليم الموهوبين، الّتي يقـع معظمها داخـل الحرم الجامعيّ. تواصَلْ مع أقرب مركز، وتعـرَّف الفرص الّتي يتيحها، ومـا يتوافق منها مــع اهتمامات طلّابك. وفي حـال عدم توافر مركز قريــب، اتصل بأقرب جامعــة إليك؛ لتعرُّف ما يمكنها تقديمه لهؤلاء الطــلّاب. وإنْ لم يتوافر لديها شيء، فاقترح عليهـا إعـداد برامج لهذا الغرض. وهذه بعض المراكز الّتي تُعنى بإعـداد برامج للأطفال الموهوبين، إضافة إلى مراكز البحث عن المواهب:

- مركز بيلين بلانك لتعليم الموهوبين في جامعة أيوا The Belin-Blank Center for Gifted Education at the University of Iowa: يقــدِّم هــذا المركــز خدمات متكاملة لتعليم الموهوبين، مثل: التَّقييم، والنّصح، والتّوسّع، والاستشارة. وهــو يهيّئ كثيرًا مــن فرص التّنمية الإبداعيّة، ويتولّــى رعاية مجموعة متنوّعة من فرص الطلّاب التّربويّــة، تشمل تنظيم برامج صيفيّة، وبرامــج السّنة المدرسيّة، وتشمل البرامج أيضًا البحث عن مواهب الأطفال الفريدة. (http://www.education.uiowa.edu/belinblan)
- مركز تعليم الموهوبين في جامعة ليتل روك The Center for Gifted Education at the University of Little Rock: يوفـر هــذا المركــز كثيــرًا من الفرص لكلٍّ مــن أولياء الأمور، والطلّاب، والمربّيــن، وتشمل الفرص المتاحة للمربّين التّطوير المهنــيّ، وإعداد الطــلّاب لدخول الجامعــة. تتوافر أيضًا برامــج لمستوى ما قبل

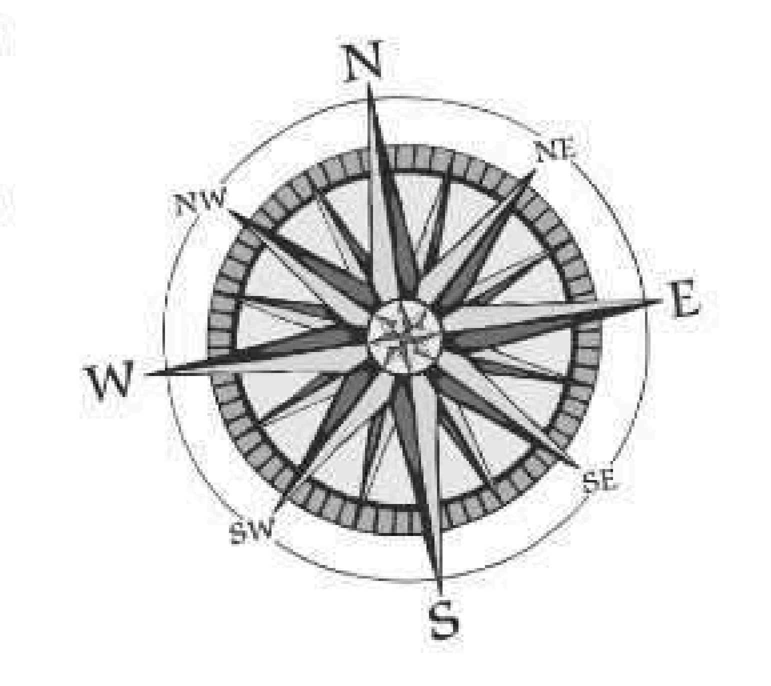
الجامعـيّ، وبرنامـج الفائزين في برنامـج صيفيّ مدّة ثلاثة أسابيـع للصّغار؛ من مرحلة الحضانة حتى الصّفّ السّابع. (http://giftedctr.ualr.edu)

- مركـز تعليـم الموهوبيـن فـي كليـة ويليـام ومـاري The Center for Gifted Education at the College of William and Mary: يوفّـر هـذا المركز الّذي يُعنـى بالتّطوير والبحوث مجموعة من الخدمـات المتنوّعة لتدريب البالغين الّذين يرغبون في مزيد من المعرفة عن العمل مع الأفراد الموهوبين. (http://www.cfge.wm.edu)
- مركـز تعليم ودراسة الموهوبين والمبدعين بجامعـة كلورادو الشّماليّة The Center for the Education and Study of Gifted, Talented, Creative Learners at the University of Northern Colorado: يقدِّم هذا المركز فرصًا عدّة للطلّاب، وأولياء الأمور، والمربّين، تشمل عمل برامج مخصوصة بالطلّاب، مثل برنامج الإثراء الصّيفـيّ. يقِّـدم المركـز أيضًا حلقات وورشـ عمل، ونـدوات لأولياء أمـور الأطفال الموهوبين ومعلّميهم. (http://www.unco.edu/cebs/gtcenter)
- مركـز دراسات الموهوبيـن بجامعة كنتاكـي الغربيّـة The Center for Gifted Studies at Western Kentucky University: يهيّـئ هـذا المركز فرصًا عدّة للأطفال الموهوبيـن، والمربّين، والآباء، على مدار العـام المدرسيّ، وتشمل هذه الفرص: التّطوير المهنيّ، والتّسريع المتقدّم، وورش التّنميّة المجتمعيّة والعاطفيّة للأطفـال الموهوبيـن، وتنمية قدرات القيـادة، وحلقات للأطفـال الموهوبين من ذوي الاحتيـاج المـزدوج. ويوفـر المركـز أيضًا برامـج صيفيّة لطـلّاب المدرسة المتوسّطـة والثّانويّـة، وبرامج متقدّمة لطـلّاب الصّفوف مـن الأوّل حتى الثّامن. (http://wku.edu/gifted)
- مركـز فرانسيس كارنيس لدراسـات الموهوبين بجامعة جنـوب الميسيسبّي The Frances A. Karnes Center for Gifted Studies at the University of Southern Mississippi: يعـدّ هـذا المركز كثيرًا من الفرصـ لكلٍّ من الشّباب، وأولياء الأمور، والمربّين، وتشمل برامج الشّباب: برامج السّبت، وبرامج الصّيف،

واكتشاف المهن. أمّا برامج أولياء الأمور، فتشمل مؤتمر آباء الأطفال الموهوبين. في حين تشمل برامج المربّين اليوم المفتوح لمعلّمي الموهوبين.
(http://www.edu/gifted)

الخلاصة

الفرص كثيرة، وقد تكون أنتَ وحدك الذي يستطيع تعريف الأطفال بما يلائم قدراتهم، واهتماماتهم، وجوانب قوتهم. لذا، من المهم جدًّا أن تعرف طلّابك، بل من الضّروريّ أن تملك القدرة على إشراكهم في المنافسات والمسابقات التي تناسب قدراتهم، وكذلك الحال بالنسبة إلى الفرص المتاحة في الأنشطة المدرسيّة، التي تتجاوز نطاق المنهاج التّعليميّ المدرسيّ، فضلًا على السّفر الواقعيّ والافتراضيّ، والتّجارب، وبرامج السّبت والصّيف. فمثل هذه الفرص يمكنها أن تساعد الطلّاب على إيجاد اهتمامات تصحبهم مدى الحياة.



نصائح من أجل البقاء:

- قد تكون أنتَ الوحيد الذي يمكنه تعريف الطّفل بالمنافسة، أو المسابقة، أو البرنامج الصّيفيّ، أو أيّ فرصة أُخرى تعتقد أنّها تتناغم مع اهتمامات الصّغير وقدراته ومواهبه؛ فلا تفوّت هذه الفرصة.
- تُعَدّ المنافسات والمسابقات غالبًا - شأنها في ذلك شأن برامج يوم السّبت والبرنامج الصّيفيّ- العوامل المحدَّدة لما يقرِّره الصّغير بشأن مجال تخصّصه في أثناء سنوات الكلّيّة. فهذه الفرص ليست عبثيّة، بل ضروريّة لمساعدة الطلّاب على اكتساب أصدقاء يشاركونهم في اهتماماتهم وأهدافهم. وهي ضروريّة أيضًا لإشراك الطلّاب في تعلّم محتوى أو مجال موهبة يحظى باهتمام كبير منهم.

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- المسابقات والجوائز Contests and Awards:

تحوي هذه الصّفحة روابط لمسابقة، وفرصًا لِمِنَحٍ دراسية للطلّاب الموهوبين.

(http://www.hoagiesgifted. org/contests.htm)

- برامج السّبت والبرنامج الصّيفيّ Summer and Saturday Programs

تحوي هذه الصّفحة روابط لمئات الفرص المتاحة للأطفال الموهوبين؛ مرتَّبةً بحسب الحالة.

(http://www.hoagiesgifted.org/summer.htm)

- الفرص الصّيفيّة للأطفال الموهوبين Summer Opportunities for Gifted Kids

تشمل هذه الصّفحة روابط لمقالات تتناول فوائد المعسكرات الصّيفيّة للطلّاب الموهوبين، وهي تتيح لك دخول موقع (NAGC) في الإنترنت، الذي يضمّ في قائمته كثيرًا من هذه البرامج. (http://www.nagc.org/index.aspx?id=1103)

- إس إل بيرجر (Berger, S. L. ,2008)، (الدّليل النّهائيّ للفرص الصّيفيّة للمراهقين: مائتا برنامج تُعِدُّك للنّجاح في الكلِّيَّة).

The ultimate guide to summer opportunities for teens: 200 programs that prepare you for college success. Waco, TX: Prufrock Press

- إف إيه كارنس، و تي إل ريلي (Karnes, F. A., & Riley, T. L. ,2005)، مسابقات الأطفال الموهوبين. Competitions for talented kids. Waco, TX: Prufrock Press.

- جوليا روبرتس، وتريسي إنمان (Roberts, J. L., & Inman, T. F. ,2009)، (تقييم منتجات الطَّالب المتمايزة: نظام للتنمية والتَّقييم).

Assessing differentiated student products: A protocol for development and evaluation. Waco, TX: Prufrock Press.

الفصل الحادي والعشرون



إزالة العوائق الّتي تحجب الموهبة

«ابذل قصارى جُهدك لتوفير بيئة داعمة، تعزِّز التّميّز والتَّفكير الابتكاريّ، وتحتفي بهما. ويتعيّن على أولياء الأمور، والتّربويّين المتخصّصين، والزملاء، والطلّاب أنفسهم، أن يعملوا معًا لإيجاد ثقافة تنشد الامتياز، وتشجع على الإبداع، وتكافئ الطلّاب الناجحين كافّة، بصرف النّظر عن الجنس، أو العرق، أو النّوع الاجتماعيّ (الجندر)، أو الحالتين؛ الاجتماعيّة والاقتصاديّة، أو الموقع الجغرافيّ».

المجلس الوطنيّ الأمريكيّ للعلوم.

سؤال رئيس
• ما العراقيل التي تحول أحيانًا دون اكتشاف الأطفال الموهوبين؟ أقصد الموهوبين متدنّي التّحصيل، أطفال الحضانة أو الصّفّ الأوّل، ذوي الاحتياج المزدوج، الّذين يعانون تشتّت الانتباه، والنّشاط الحركيّ المفرط، إضافة إلى الأطفال الّذين ليست الإنجليزيّة لغتهم الأمّ.

قد يحجب تدنّي التّحصيل الموهبة لدى الأطفال الموهوبين من الفئات المذكورة سابقًا، أو يقلِّل من الفرص المتاحة لهم، أو ممّا يتوقّعه الآخرون من الموهوبين في مثل هذه السنّ. في واقع الأمر، هناك عوامل كثيرة قد تحجب المواهب ومناحي القوّة لدى بعض الموهوبين، إلّا إذا حصلوا على فرصة تمكّنهم من إظهار ما لديهم.

تدني مستوى التّحصيل

حيـن لا يحظى الموهوب الصّغير بفرص مستمرّة لتعلّـم أشياء جديدة على وَفق نظام دائـم (انظر مشروع قانون حقوق الأطفال الموهوبين في الفصل الثّامن)، فإنّه سيفتقر إلى المرونـة، والقدرة على مواجهة التّحديـات الأكاديميّة، أو إلى المثابرة حيـن يُطلَب إليه حلّ مشكلـة ما، إضافـة إلى جهله بكيفية تنميـة أدبيات منضبطة للعمل تتيح لـه الوفاء بالمهام المنوطـة بـه أكاديميًّا؛ إذ يتعـذّر العمل بجـدٍّ إذا كان المطلوب إنجازه ليسـ صعبًا بل مملًّا وسطحيًّـا. فكِّر للحظة في شيء طُلِب إليك القيام به حتى أصبح مجرد أمر اعتياديّ متكرِّر، مثل تشغيل المكنسة الكهربائية؛ فمثل هذا العمل لا مجال لأدائه بطريقة أفضل حتى لو قمت به مرات عدّة، وذلك على افتراض أنّك تستطيع تشغيل المكنسة.

ينتشـر تدنّـي مستـوى التّحصيل بصـورة لافتة في الصّفـوف الّتي لا يُطلـب فيها إلى الطـلّاب العمل بجـدٍّ للحصول على تقديـرات مرتفعة في المهام التـي يشتركون فيها. لذا، يسهل على أولئك الطلّاب الفشل حين يواجهون مهام أصعب. وفي المقابل، يُعَدّ تدنّي مستوى التّحصيل أمرًا شائعًا -إلى حدٍّ ما- بين صفوف المتعلّمين المتفوّقين.

إنّ أفضـل الطّرائـق لمواجهـة تدنّـي مستـوى التّحصيل هـي منع حدوثـه. فالطلّاب الّذيـن يخضعون للتّقييـم من معلميهم، ثمّ يختـار لهم هؤلاء المعلِّمون مـا يناسب قدراتهم مـن الخبـرات التَّعلُّميـة، لا يتعرّضـون لمشكلة تدنّي مستـوى التّحصيل في أغلـب الأحيان. لـذا، فمن الأفضل لـك أن تمنع تدنّي مستـوى التّحصيل بدلًا من محاولـة علاجه. فحين لا يتعرّضـ الأطفال لتحديـات تُظهِر قدراتهم، فإنّ عاداتهم السَّيِّئـة تظهر. مثلًا، حين يمضي الوقـت ممـلًّا في الصّـفّ، ولا ينشغل الطلّاب بمهمـة ما، فإنّ سلوكهـم يصبح غير مرغوب فيه، فتجدهم ينشغلون بأمور أُخرى -على ما يبدو- غير آبهين بالدّرس. في الجزء اللّاحق، يعطينـا أستاذ علـم النّفس التّربويّ وتعليم الموهوبين ديل سيجـل Del Siegle وصفًا لتدنّي مستوى التّحصيل، يتبعه بتوصيات لمواجهة هذه المشكلة الشّائعة.

أسرار البقاء: تحويل تدنّي مستوى التّحصيل إلى نجاح بين الطلّاب الموهوبين

ديل سيجل، جامعة كونكتيكت

تعتقد جوليا أنّ مادة اللّغة الإنجليزيّة ليست مهمّة، ونادرًا ما نجدها تُكمِل اختبارات الكتابة بهـذه اللّغة. في حين لا يحب كارلوس مُعلِّم التّاريخ، ويرفض أن يبذل جهدًا في المشروعات ذات العلاقـة بالمـادّة. أمّا داميـان، فيرى أنّ مـادّة الرّياضيّات صعبة. لـذا، فهو لا يحاول القيام بأيّ جهد فيما يتعلق بها.

إنّ كلًّا مـن هؤلاء الطلّاب يعاني تدنّي مسـتوى التّحصيل، ولكن مع اختلاف السّبب. وعلى الرّغم من قدرة الطلّاب جميعهم على التّعلُّم وتحقيق ذواتهم، فإنّ كثيرًا منهم قد يفشل في إنجـاز ما يستطيع تنفيذه وَفقًا لإمكاناته على الصعيـد الأكاديميّ؛ والأسباب قد تختلف من طالب إلى آخر.

يمثِّل الطلّاب الموهوبون مجموعة من المتعلّمين الّذين لا يُفترَض عادة أن يكونوا مُعرّضين للخطر أكاديميًّا. ومع ذلك، فإنّ الافتقار الواضح إلى الحافز لدى كثير منهم يُسبِّب الإحباط والقلق لكثير من الآباء والمعلِّمين.

بوجـه عام، يُعَدّ تدنّي مستوى التّحصيل في نظر مربّي الموهوبين مصدر القلق الّذي يتردَّد كثيـرًا في كتاباتهم. وقد توصّلت الدّراسات إلى أنّ ضعف الدّافع في المجال الأكاديميّ يؤثِّر فـي أداء الطـلّاب الحالي، وفي إصرارهم على إكمال المهام الموكولة إليهم إلى نهايتها، ما يحـدّ من فرصهم مستقبلًا. ولذلك، فإنّ تدنّي مسـتوى التّحصيل الّذي يتعرّض له الأطفال الموهوبـون لا يُعَـدّ خسارة لموارد البلاد فحسب، بل فشلًا في إثبـات الذّات للأفراد متدنّي التّحصيل (Renzulli, Reid & Gubbins, 1991).

ويلاحـظ أن تدنّي مستوى التّحصيـل يميل إلى الظّهور في المدارس المتوسّطة، وغالبًا ما يستمـر إلى المدارس الثّانويّة. وقد تَبيَّن أنّ قُرابة نصف الطـلّاب الموهوبين الّذين يتدنّى تحصيلهـم في الصّفّ السّابع يستمرون على ذلك فـي الصّفوف اللّاحقة والمرحلة الثّانويّة (Peterson & Colangelo, 1996). «وفـي الوقـت الّذي يلتحق فيـه كثير من الطلّاب بالجامعة، فإنّ النّصف فقط ينهي تعليمه الجامعيّ في أربع سنوات».

وفـي دراسـة طوليّة، هي الأكبر التـي أُجريت حتـى الآن،توصل ماكال وآخـرون ,McCall (Evahn& Kratzer, 1992) - «إلى أن مستوى الأداء التّعليميّ والمهنيّ للطلّاب متدنّي التّحصيـل في المرحلة الثّانويّة ظلّ على مدار ثلاث عشرة سنة تلت مرحلة التّعليم الثّانويّ، مشابهًـا لتقديراتهم في هذه المرحلة، بدلًا من قدراتهم المميّزة. وقد تَبيَّن أنّ معظم هؤلاء الطلّاب لم يكملوا مرحلة التّعليم الجامعيّ، ولم يتمكّنوا من الاحتفاظ بوظائفهم أيضًا».

«وبوجه عام، فإنّ عدد متدنّي التّحصيل من الذّكور يفوق عدد الإناث، وتبلغ هذه النسبة 1:2 في الأقلّ».

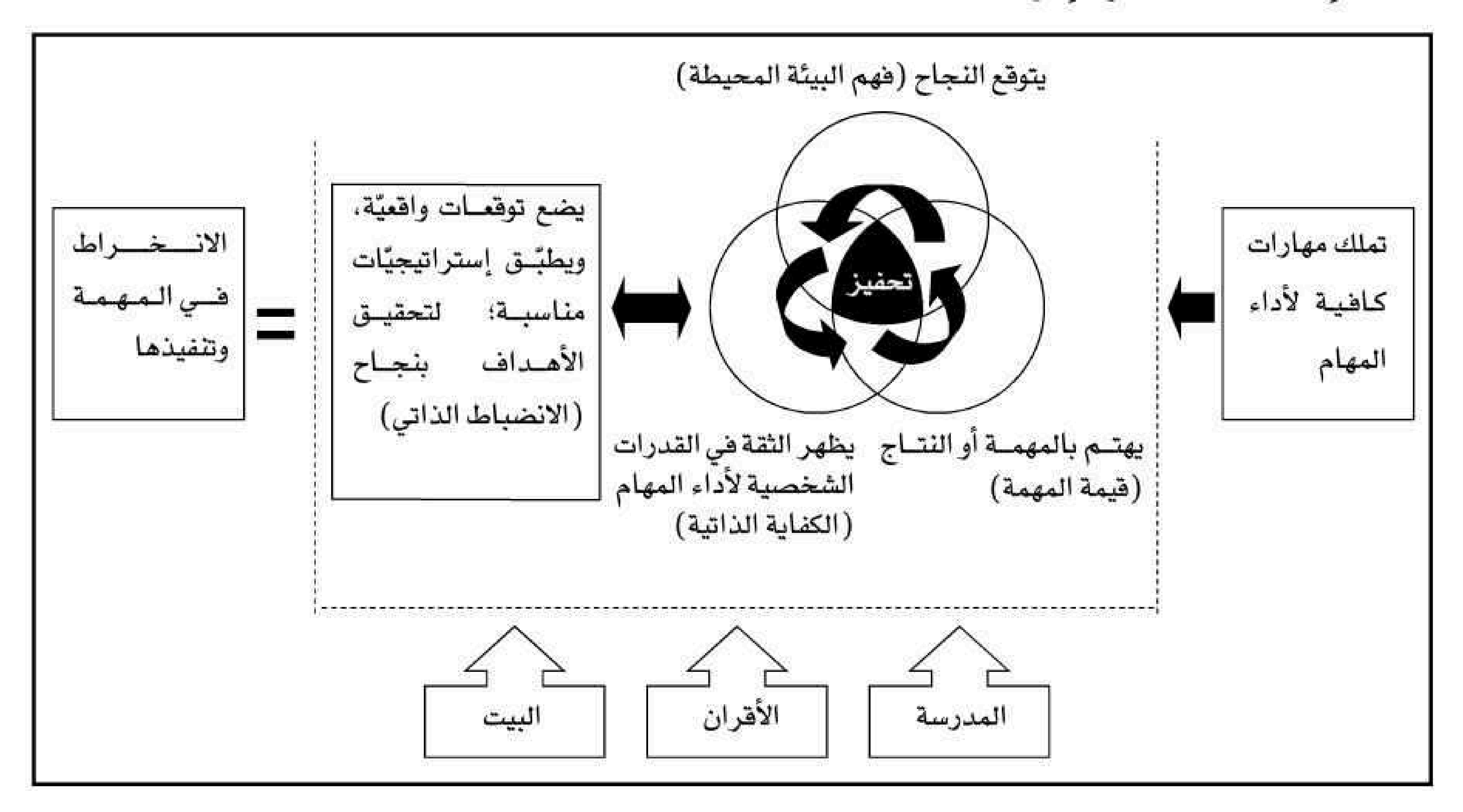
تؤثّـر أحوال الزّملاء في رفع تحصيل المراهقين وتدنّيه، فالزملاء أصحاب الإنجاز المميّز يمكنهـم المساهمـة في تحويل تدنّي تحصيل زملائهم إلى نجـاح. وبالمثل، فإنّ الاتجاهات السّلبيّـة للأقـران تؤدي إلى تدنّي مستـوى التّحصيل. كثيرًا ما يعزو الطـلّاب تدنّي مستوى تحصيلهـم إلى تأثير الزّملاء السّلبيّ، وسعيهم إلى عرقلـة إنجازاتهم، ويصفونه بأنّه أقوى العوامـل المسبِّبة لتدنّي التّحصيل. كثيرٌ، يدّعـون أنّ تأثير الزّملاء وكذلك مواقف الأطفال الآخرين، بمَنْ فيهم الأصدقاء، هو القوّة الرّئيسة الّتي تمنع حصولهم على تقديرات جيدة.

وقـد وُجد أن الطلّاب الذيـن يصاحبون رفاقًا يهتمـون بالتّعليم، يحقّقـون نتائج أفضل في التّعليـم مـن أقرانهـم الّذيـن ينتمي زملاؤهـم إلـى مجموعات أقـلّ حرصًا علـى التّعليم. وبمراجعة نتائج الطلّاب ذات العلاقة بالفصول الدِّراسيّة، وُجِد أنّ تقديرات الطلّاب تُماثِل – إلى حدٍّ كبير– تقديرات زملائهم في نهاية العام المدرسيّ مقارنة بتقديراتهم أوّل العام. وقـد تَبيَّـن أيضًا أنّ تقديرات الطـلّاب تتجه نحو الهبوط من الرّبيع إلـى الخريف إذا كانت تقديـرات زملائهـم أقلّ في الخريـف. ومع أنّ مستوى إنجـاز الزّملاء يؤثِّر حقًّـا في إنجاز الطـلّاب التّعليمـيّ، فليس واضحًا مـا إذا كانت صحبة زملاء آخرين مـن متدنّي التّحصيل هـو سبـب أو نتيجة تدنّـي مستوى تحصيـل الطلّاب الموهوبيـن. وفي المقابل، فـإنّ بعض الموهوبيـن يعانون تدنّيًا في مستـوى التّحصيل؛ لأنّهم لم يحظـوا بالفرصة اللّازمة لتنمية قدراتهم وتطويرها، في حين يعزف آخرون عن تطوير إمكاناتهم. وقد أشار سيجل وماكوش (Siegle & McCoach, 2002) إلـى أنّ الطـلّاب متدنّـي التّحصيل قـد يعتنقون أحد المعتقدات الإشكاليّة الثّلاثة الآتية:

لا يؤمنون بأنهم يمتلكون المهارات اللّازمة للنجاح (الكفاية الذّاتيّة) ، ويخافون من المحاولة والفشل.

الاعتقاد بأنّ العمل المنوط بهم لا يحمل أيّ مضمون أو مغزى (قيمة المهمة) .

الاعتقـاد بـأنّ الحظّ لا يحالفهم (تصوّرات البيئة المحيطـة) ، وأنّ أيّ جهد يبذلونه سيُقمع ويعارَض، انظر الشّكل 25. ولذلك، فعندما يترسّخ أيٌّ من هذه المُعتقدات السّلبيّة الثّلاثة، فإنّ الطلّاب يميلون إلى الفشل.



الشّكل 25: نموذج سيجل وماكوش Siegle & McCoach لاتجاه التّحصيل

للخـروج مـن هذا الوضع، يتعيَّن علـى الطلّاب الإيمان بأنّ لديهم المهـارات لأداء مهمّة ما قبـل أن يحاولوا إنجازها. مثلًا ، يجب أن يعي الطلّاب أنّهم ماهرون في الرّياضيّات، قبل أن يحاولوا حلّ مسألة رياضيّة معقّدة؛ إذ إنّ اعتقادهم بصعوبة الرّياضيّات يعني احتمال عدم بـذل الجهد المناسـب فيها. لذا، فإنّ الطلّاب ذوي الدّافعيّة الكبيـرة يؤمنون بأنهم يملكون المهارات الضّروريّة للنجاح في المدرسة. ومن الضروري أيضًا أن يعي هؤلاء الطلّاب أنّ لهم دورًا محـدّدًا في تطوير هذه القـدرات والمهارات. وتبيّن، أيضًا، أنّ الطلّاب الّذين يعتقدون بـأنّ قدراتهـم تلك ليست فطريّة، بـل مُكتسبة ومتطـورة، يُظهرون إقبالًا أكثـر على أصعب المهـام. وإذا اعتقد الطلّاب الموهوبون بأنّ قدراتهم فطريّـة وغير متطوّرة فهم في خطر،

لا سيّمـا إذا لـم يقـم المحيطون بهم بمناقشتهم فـي تلك القدرات. لذا، مـن المهم لهؤلاء الموهوبيـن الاعتقاد بـأنّ مواهبهم مُكتسبة، وأنّه يمكن تطويرهـا، وأنّه يتعيَّن عليهم القيام بأعمـال لإتقانهـا، وأنّهم قادرون علـى تنميتها، وكذلك تعلّم مهارات جديـدة وإتقانها. وفي السّيـاق ذاته، يعتقـد كثير من الطلّاب أنّ المدرسة لا تمثّـل أيّ معنى. ويظهر هذا الاعتقاد جليًّـا لـدى الموهوبين الّذين لا يتعرّضون في المدرسة لاختبـارات حقيقيّة تتحدّى قدراتهم العقليّـة. واستنـادًا إلى ذلك، فإنّ إدراك الطـلّاب الموهوبين عِظَمَ الأهـداف الّتي تتبنّاها المدرسة سيجعلهم أكثر إقبالًا على المشاركة في الأنشطة التّعلُّميّة، ويحفزهم إلى بذل جهد أكبـر في أثناء أداء المهـام والواجبات، وكذلك تقديم مستوى أفضل في التّعليم. وقد أثبتت الدّراسات أنّ هنـاك علاقة طرديّة بين اهتمام الطلّاب بمادة من المواد وتقديراتهم فيها. فالطـلّاب الّذين يُظهـرون اهتمامًا في مجال مـا، يميلون فيه إلى الأداء الجيـد، أمّا الّذين يبدون اهتمامًا أقلّ فيُظهرون قدرة متدنّية على الإنجاز. وبهذا الصّدد، يمكن للمربّين إقناع الطـلّاب بأهمية التّعليـم؛ بمساعدتهم على إظهـار الاحترام والتّقديـر الشّخصيّ للتّعليم، بتوضيـح أنّ التّعليـم يكـون ذا أثر فـي حياتهم، وأنّه يُحـدِث تغييرًا إيجابيًّا فـي سلوكاتهم، وطرائق تعاملهم مع الآخرين، ناهيك عن دوره الفاعل في تطوير قدراتهم ومواهبهم. أيضًا، يتعيَّن على المربّين المشاركة بطريقة أفضل؛ بتعريف الأطفال أنّ مضمون المنهج الدّراسيّ وثيق الصلة بحياتهم.

يـؤدّي تصـوّر الطـلّاب للبيئـة المحيطـة بهـم دورًا مهمًّا فـي حفزهـم إلى الإنجـاز. لذا، يجـب أن يتوقـع الطـلّاب لأنفسهـم النّجـاح، ويدركـوا أنّ مَـنْ حولهم يدعمـون جهودهم، ويوقنـوا بـأنّ هذه الجهود لـن تعيقها عوامل خارجيّـة، وأنّ بذل الجهد ليـس مضيعة للوقت أو الطّاقـة. واستنـادًا إلى ذلك، فإنّ الطـلّاب الّذين يرون بيئتهم مشجّعـة ومحفزة يميلون أكثـر إلـى إظهار سلـوك متحفز للنجـاح. إنّ مقـولات مثل: (مُعلّمـي لا يحبنـي)، و(أنا لا أستطيـع أن أتعلـم بالطّريقة التـي يُدرِّس بها)، قد تكـون مؤشّرًا علـى أنّ الطلّاب لا يرون فـي بيئتهم المحيطـة حافزًا لهم، أو الاعتقاد بأنّ جهودهم ليس لهـا أيّ تأثير في نتائجهم. وفـي واقـع الأمـر، فـإنّ هناك عوامـل بيئيّـة يمكن للأفـراد أن يسيطـروا عليهـا، وعوامل أُخـرى تخـرج عـن نطاق سيطرتهـم. وفي الأحـوال كلّهـا، فإنّ كثيـرًا من الأفـراد يبذلون جهـودًا في مجـالات يعتقدون بأنّهـم يستطيعـون النّجاح فيها، وفـي بيئات يعتقـدون بأنّها داعمة حقًّا.

ومـع أنّ كلًّا من المواقف الثّلاثـة التي نوقشت آنفًا يُعَدّ مهمًّا، فـإنّ تفاعل الثّلاثة معًا يؤدّي إلـى مشاركة الطّالب الفاعلة، وإلى الأداء الجيـد. مجمل القول، إنّ الأطفال الّذين يُحفّزون إلـى الإنجاز يثقون بقدراتهـم، ويجدون المهام الّتـي يشاركون فيهـا ذات معنى، ويشعرون بدعـم البيئـة المحيطة وتقديرها. إنّ شدّة تلك الاتجاهـات لا يستلزم أن تكون متساوية في قوتهـا. ومـع ذلك، يجب أن تكون الاتجاهات إيجابيّة في كلّ مجال. وفي نهاية المطاف، فإنّ الاتجاهات الثّلاثة تقود إلى سلوك يُفضي إلى (النِّظام الذّاتيّ) الّذي يفرز النّجاح والإنجاز. ولكن، إذا كان تأثير أحد المكوّنات الثّلاثة منخفضًا فإنّ تراجعًا يصيب عملية التحفيز تلك، بصـرف النّظر عن مدى قوة المُكوِّنيـن الآخرَيْن. وفي المقابل، فحين يُقدِّر الطلّاب المهام الّتي توكل إليهم، وكذلك النّتائج الّتي يتوصلون إليها، وحين ينظرون نظرة إيجابيّة لأنفسهم ولفرصهم في النّجاح، فمن المحتمل أن يطبّقوا إجراءات (الانضباط الذّاتيّ) الّتي تجعلهم واقعيّين في توقّعاتهم، وتحفزهم إلى تطبيق إجراءات مناسبة لتحقيق النّجاح على المستوى الأكاديميّ).

◇◇

الأطفال الموهوبون

يكـوِّن الأطفال الموهوبون مجموعـة محدّدة تبشّر بآمال كثيرة يمكـن إحباطها إذا لم تهيـئ مدارسهم الفرصـ المستمرّة ليتعلّموا أشياء جديدة (لأنّ هـؤلاء الأطفال تعلّموا فعلًا كثيـرًا ممّا هو مُتوقّع في صفّهم). وبذا، فقد لا تظهر مواهبهم، وبالتبعية فإنّهم قد يكتسبون تدنّي مستوى التّحصيل.

فـي الجزء اللّاحق، تناقش باتريس ماكريري Patrice McCrary الخبرات الّتي يمكن أن تُقـدَّم فـي صفوف الطّفولة المبكرة، وتعرض ما يمكـن للأطفال إنجازه حين يزول سقف التَّعلُّم.

أسرار البقاء عن التّأثير في تعلُّم الطّفولة المبكرة

باتريس ماكريري (*)

في أثناء عملي منسّقة للمناهج الدِّراسيّة لمدرسة ابتدائيّة، كانت لديّ مهمة ممتعة؛ هي تقييم معلمي طلّاب المرحلة الابتدائيّة المرشّحين للمرحلة الأولى من وعاء الموهبة talent pool. وقد أدهشني كثيرًا هؤلاء الطلّاب بمعرفتهم بمجالات معيّنة تبدو بعيدة عن المُتوقع بالنسبة إلى أولاد في مثل هذه السنّ الصّغيرة، فكنت أسأل بشغف: مَنْ علّمك هذا؟ وكانت الإجابة دائمًا شيئًا ما يتعلّق بالوالد أو الجدّ.

لم أسمع قطّ إجابة مثل (مُعلِّمي)، فأصبحت قلقًا من أنّنا نبني فصولًا من نوع (منتصف الطّريق)، وأخذْتُ أتساءل: بوصفي مُعلِّمة عاديّة، ماذا أستطيع أن أفعل لأتيقّن من أن تكون إجابة الطّفل هي (مُعلّمي علّمني ذلك) حين يقدِّم معلومة تدلّ على نبوغه؟ فطلبت أن أعود إلى الصّفّ، وهذه المرة مُعلِّمة لمرحلة الحضانة بمهمة معيّنة. نعم، فالطلّاب الّذين يجتهدون لينجحوا، سيحصلون على الدّعم الّذي يلزمهم. أمّا هؤلاء الّذين لديهم الاستعداد للنّجاح، فلندعهم يتفوّقون ويحقّقون التّميّز.

لقد قضيت سنواتي الأولى في التّدريس محاولًا التّأكّد أنّني أتبع النسخة المخصوصة بالمعلِّم لتغطية المحتوى، وكان عليّ أن أهتم بجعل الأطفال يكتشفون المحتوى، ويلبّون احتياجاتهم. أصبحت: ملاحِظةً، ومقيِّمةً، وميسِّرةً، ومدفوعةً بحماس كبير. ثمّ أصبحت عمليات التَّقييم هي القوّة المحرّكة في الصّفّ، فإذا كان هناك طفل يعرف مسبقًا المنهج الدِّراسيّ ومضمونه، فهذا يعني أنّه مستعد لتجاوز هذا المستوى والانتقال إلى ما بعده. وكم كان مثيرًا أن أصبحْتُ أُقيِّم طفلًا في القدرة على القراءة بالحضانة، وأكتشف صغارًا مستعدّين للقراءة من كتب الصّفّ الثّاني، أو الثّالث، أو حتى الصّفّ الثّامن.

لقد جَعَلَتْ عمليةُ التَّقييم القبليّ من السّهل تقسيم الأطفال إلى مجموعات. فأنا الآن أحبّ أن أعمل مع الأطفال في سنّ الخامسة ممّن يستطيعون تمييز الرّقْم الأوّلي من غيره، خلافًا لأقرانهم في صفّ آخر، الّذين لم يعرفوا أصلًا أنّهم سوف يتعلّمون مزيدًا عن مفهوم رياضيّ مثل الرّقْم الأوّليّ فيما بعد. أمّا صفّنا، فإنّ (فيما بعد) هذه تعني (الآن).

---

* باتريس ماكريري، مُعلِّمة حضانة، من ولاية كنتاكي، وهي عضو المجلس القوميّ للمُعلِّم المجاز. اختيرت معلم العام في 2003، و2009، واختيرت للتكريم في قاعة الشّهرة للمعلمين الوطنيّين أيضًا.

حيـن يخبرني أحد أوليـاء الأمور بأنّ ابنه قد أحرز تقدّمًا فـي المعرفة يفوق مستوى أقرانه فـي الصّـفّ، أكاد أطير فرحًا. ففي العلوم، مثلًا، يتعلّم الأطفال الطّفو المتعادل، عن طريق تركهـم يخوضون تجارب البحـث والتّحقُّق من المعلومات. وفـي الرّياضيّات، يستنتجون أنّ المربّـع مستطيل، ولكنّ المستطيل ليس مربّعًا. أمّا في القـراءة، فهم يتشاركون بسرعة في القـراءة وتلحين كلماتها على نحوٍ أخّاذٍ؛ كأنّهم يلمحون زائرًا ما يمرّ بجانب الصّفّ ويستمع إليهم، فتأخذهم الحميّة لذلك. ثمّ نراهم يتجمّعون حول كرة أرضيّة مصغّرة لتحديد الدّول الموجودة في كلّ قارة؛ فَجُلّ قصدهم هو المعرفة لا غير.

يمكن لكلّ صغير في الحضانة والمدرسة المرور عبر هذه الخبرات؛ فهي تستلزم فقط رغبة المعلِّـم في إزالة سقف التَّعلُّم. وها أنـا ذا أُشاهد طلّابي وقد بدؤوا يحلّقون عاليًا، وينتابني شعور غامر بالفرحة لمرافقتهم في رحلتهم ومساعدتهم فيها.

◇◇

الأطفال الموهوبون من ذوي الإعاقات

مـن فئات الموهوبيـن الّتي لا يتعرّض لهـا المربّون في الغالب، فئة الطـلّاب الموهوبين مـن أصحاب الإعاقـات، الّذين يُتعـارف على تسميتهـم بالطّلّاب مزدوجـي الاحتياج. هناك طـلّاب كثيرون مـن هذه الفئة الّذين يمكن للإعاقة أن تحجب مواهبهم، فلا يُختارون للبرامج المتقدّمة. وفي بعض الحالات، يمكن للموهبة أن تخفي الإعاقة، ما يجعل المعلّمين يعتقدون أنّ مستواه مماثل لمستوى زملائه. ولبيان هذا الأمر على حقيقته، تقدّم إليزابيث نيلسون ودينيس هيجنـز Elizabeth Nielson & Dennis Higgins في الجـزء اللّاحق بعض التوصيات الّتي تساعد أولياء الأمور والمربّين على فهم احتياجات هذه المجموعة من الأطفال.

◇◇

أسرار البقاء لفهم احتياجات الأطفال مزدوجي الاحتياج

إليزابيث نيلسون* ودينيس هيجنز**

بزيـادة أعداد الطّلّاب الموهوبين مـن ذوي الإعاقة، أو الّذين يعانون مشكلات أو صعوبات، تـزداد التّحديـات الّتي يواجهها مُعلِّـم الصّفّ لتلبية احتياجات هـؤلاء الطّلّاب المتفرّدين،

الّذيـن غالبًـا ما يكونون عاطفيّيــن. ولا شكّ في أنّ احتياجات هذه الفئــة متشعّبة ومتعدّدة، كأنّهــا هدف متحــرِّك يصعب إصابته؛ ففــي الوقت الّذي يشعــر فيه المعلِّم بأنّــه بدأ يتخذ الطّريــق الصّحيح، وأنّ النّجاح أخــذ يلوح في الأفق، فإذ بالتّحدي يفرض شروطًا إضافيّة أكثر صعوبة. هذه هي حقيقة هؤلاء الطلّاب الّذين يصفهم ميدان تربية الموهوبين بالطلّاب مزدوجــي الاحتياج، فالصِّعــاب الّتي يسبّبها هؤلاء الأطفال ليســت مُتعمّدة أو مقصودة من جانبهــم، لكنّها الحقيقة الصّادقة والرّابكة في الوقت ذاته الّتي يعرضونها للمعلمين وأولياء الأمور.

إنّ الخصائص المُميَّزة لهذه الفئة شبيهة بما يفعله شريط موبيوس (*) : حصيلة لغويّة عالية مع قدرات اجتماعيّة ضعيفة، أفكار وآراء متقدّمة مع حساسيّة شديدة للنّقد، رؤية نافذة في المشكلات المعقّدة مع صعوبة في التّعبير الكتابيّ.

وبوجــه عام، فإن هؤلاء الطلّاب غالبًــا ما يصعب تحديدهم، ويُســاء فهمهم، ويكونون غير مترابطيــن، وغامضين، وأذكيــاء، ووحيدين، وخائفين، ومستقلّين بصــورة كبيرة. ولا ريب في أنّ كثيرًا من هذه الخصائص المتعارضة والمتناقضة إذا ظهرت في شخص واحد، فإنّ الحلول والإستراتيجيّات اللّازمة لمعالجة هذا اللّغز المحيِّر لا تكون دائمًا في متناول المعلِّم أو العائلة.

لقد ثار كثير من الجدل الحاد، وكُتِبت مقالات عدّة عن أكثر الطّرائق ملاءمة لتعليم الطّفل مــزدوج الاحتياج، وطُرِحــت تساؤلات كثيرة بهــذا الخصوص، منها: هل يجــب على المعلِّم تلبيــة احتياجات الموهوب أوّلًا، ومن ثَمَّ ينتقل إلــى مجالات الإعاقة؟ أو: هل ينبغي التّشديد أوّلًا علــى الإعاقــة ومن ثَــمَّ الاحتياجات؟ هل يتعيَّــن على المعلِّم أن يُلبِّــي الموهبة فقط، ثمّ يدعها تتغلب على هذا التّحدي، أم يجب عليه معالجة التّحديات، وترك الموهبة تطوّر نفسها بنفسهــا؟ هل ينبغي للمُعلِّــم التّشديد أوّلًا علــى الجانب العاطفيّ للطّالــب وإيلائه الاهتمام

* شريط موبيوس Mobius strip شريط موبيوس مصنوع من قطعة ورق وشريط لاصق. إذا قامت نملة بالزحف على طول هذا الشريــط، فإنهــا ستمر على كلا الوجهــين، وستعود إلى النقطة التي بدأت منها من دون أن تقطــع أيّ حواف، مع كونها اجتازت كلّ سطــح في الشريــط. باختصــار، إنه يعني التّنوّع والمجسّم ذا السّطح الواحد والحافة الواحــدة؛ أي أنّه سطح ذو جانب واحد فقــط وحدود واحــدة. اكتشف شريط موبيوس الرّياضيّان الألمانيان أوجست فيرديناند موبيوس، وجون بينديكت ليستينج عام 1858 - المُراجع

الرّئيس؟ لسوء الحظّ، هذه الأسئلة سهلة، أما الجانب الأهم والأصعب من المسألة فيتعلق بالتّأثير طويل المدى للتدريس في حياة الأطفال مزدوجي الاحتياج. كيف ستؤثّر الخبرة الّتي يكتسبونها في غرفة الصّفّ الحاليّة في الواقع الّذي سيواجهونه غدًا؟ كيف يمكن إعداد هؤلاء الأطفال للعمل في مواقف لا تقبل فيها البيئة إعاقتهم؟ كيف يمكن لنا مساعدتهم على التّكيّف مع حياة مليئة بالعوامل الخارجيّة؟ كيف لنا مساعدتهم على تحمّل مسؤولية تلك القدرات المدهشة؟

كان جون ديوي (1859 – 1952) John Dewey، الفيلسوف وعالم النّفس الأمريكيّ، وأحد مؤسّسي الفلسفة البراجماتية، من الّذين شدّدوا على التّعلُّم بالخبرة أو التّدريس التّجريبيّ المبنيّ على الاستقصاء، مُقرِّرًا أنّ اكتساب الخبرة يكون من ممارسة الخبرة نفسها، وكذلك فيما يتوصّل إليه في مجال الخبرة نفسه؛ إنّه يتمثّل في كيفية اختبار الفرد الحدثَ المهم، والقدرة على تحمُّل التبعات الناجمة عن صعوبته.

ختامًا، إنّ تعليم الطّفل مزدوج الاحتياج وتنشئته سيكون خبرة ذات قيمة كبيرة لكلّ المعنيين بالعمليّة، لكن العمليّة في حدّ ذاتها لا تضمن دائمًا الخروج بنتائج، إضافة إلى أنّ الاستنتاجات لا تكون عامّة بالضرورة.

*إليزابيث نيلسون،
أستاذة مشاركة في التّعليم المتخصّص في جامعة نيومكسيكو
عضو فخريّ في أكاديميّة كولورادو لمربّي الموهوبين والمبدعين والنّابغين
**دينيس هيجنز
أستاذ متعاون بتعليم الموهوبين في جامعة نيومكسيكو
عضو فخري في أكاديميّة كولورادو لمعلمي الموهوبين والمبدعين والنّابغين.

إن إحدى أفضل الإستراتيجيّات لإخراج أفضل ما عند الأطفال الموهوبين الّذين لديهم إعاقة، هي تأكيد نقاط قوتهم في أثناء عملية تفهُّم الإعاقة؛ إذ لا فائدة تُذكَر في حال اكتفيت بتأكيد نقاط الضّعف فحسب. لقد قالت خبيرة علم الحيوان والباحثة التي تعاني التَّوحُّدَ تمبل جراندن Temple Grandin: «إنّ المدارس تشدّد كثيرًا على المهارات الاجتماعيّة، والمطلوب أن تخصّص وقتًا أطول للتعليم العمليّ. ومما قالته أيضًا:» في أثناء

طفولتـي، كنت أقضي الوقت كلّه في عمل أشياء معيّنة، أشيـاء أجد نفسي متعلّقة بها، ولديَّ الدّافعيّة لفعلها. لذا، على المعلمين أن يعززوا مثل هذا التَّعلُّق.

اضطراب تشتت الانتباه والنّشاط الحركي المفرط

هنـاك مشكلة أُخرى يمكـن أن تحجب الفرص التّعليميّة المناسبـة، تتعلق بالتّشخيص الصّحيـح لحالة طفل مصاب بكلٍّ مـن: اضطراب تشتت الانتباه، والنّشاط الحركي المفرط Attention-Deficit Hyperactivity Disorder- ADHD. فأحيانـًا تُشخَّـص حالة طفل يتمتّـع بطاقـة ونشاط عاليَيْن بأنـه يعاني تشتّت انتبـاه ونشاطًا حركيًّا مفرطًـا، وذلك حين يكون هذا الطّفل -حقيقةً- موهوبًا، ويبدي تصرفات تُعَدّ من سمات الموهوبين، أو مَنْ لديه اضطراب تشتت انتباه ونشاط حركي مفرط.

ولتلافـي الخطـأ فـي التّشخيـص، أَعَـدّت خبيـرة القيـادة شـارون لند (Sharon Lind, 1996) رسمًا بيانيًّا يصف السّلوكات الّتي تشير إلى خصائص الطَّالب الموهوب، مع رسم آخر لتصرفات طفل يعاني تشتت الانتباه والنّشاط الحركي المفرط. يسمح هذا الرّسم لأولياء الأمـور والمعلِّمين بالتّمييز بين التّصرّفات النّموذجيّة لكلتا الحالتين،(انظر الجدول 5).

متعلمو اللّغة الإنجليزيّة

يمثِّـل متعلمو اللّغـة الإنجليزيّة فئة طلّاب تشمل موهوبين ونابغيـن، ولكن قد يكون من الصّعـب تعـرُّف موهبتهـم لأنّهم في الوقـت الحالي يتعلمون لغـة جديدة. وغالبًـا ما تظهر مقدرتهـم في الرّياضيّات قبل مواهبهم في المجالات الأُخرى؛ لأنّ حاجز اللّغة يحرم الطّفل من فرصة إظهار قدراته الكلاميّة. وبناءً على ذلك، فإنّ استخدام التَّقييم غير اللّفظيّ يكون أفضل وسيلة لاكتشاف القدرات الاستثنائية للطلّاب الّذين يتعلمون الإنجليزيّة.

جدول 5

قائمة شطب للتنفيذ قبل إحالة أيّ طفل موهوب لتشخيص اضطراب تشتّت الانتباه والنّشاط الحركيّ المفرط

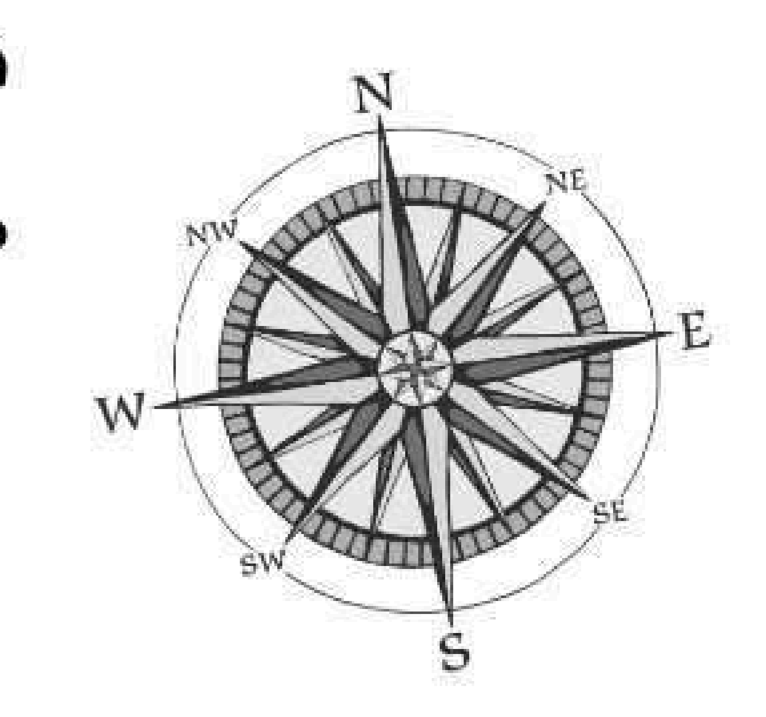
موهوب	هناك حاجة إلى معلومات أكثر	اضطراب تشتّت الانتباه والنشاط الحركيّ المفرط
التّواصل مع الأقران الفكريين أو ذوي القدرات العقليّة المتماثلة يَحُدّ من السّلوك الخطأ.		التّواصل مع الأقران الفكريين أو ذوي القدرات العقليّة المتماثلة ليس له تأثير إيجابي في السّلوك.
الإحلال الأكاديميّ المتقدّم المناسب يَحُدّ من السّلوك الخطأ.		الإحلال الأكاديميّ المتقدّم المناسب لا يؤثّر إيجابيًّا في السّلوك.
التعديل في المنهج الدّراسيّ يَحُدّ من السّلوك الخطأ.		التّعديل في المنهج الدّراسيّ لا يؤثّر في السّلوك.
يستطيع الطّفل تفسير السّلوك غير الصّحيح تفسيرًا منطقيًّا (بالنسبة له).		لا يستطيع الطّفل تفسير السّلوك غير الصّحيح.
في حال النّشاط، يستمتع الطّفل بالحركة، ولا يشعر بأنه خارج عن السيطرة.		يشعر بأنه خارج عن السيطرة.
تعلُّم مهارات اجتماعيّة ملائمة يقلّل من السّلوك المندفع أو غير المناسب.		تعلُّم مهارات اجتماعيّة ملائمة لا يقلّل من السّلوك المندفع غير المناسب.
يملك تفسيرًا منطقيًّا في نظره لعدم إكمال المهام أو الأنشطة.		لا يستطيع شرح أسباب عدم إكمال المهام أو الأنشطة.
يظهر الطّفل سلوكات غير مناسبة بصورة أقل في حال الاهتمام بموضوع المادة أو المشروع.		لا تتأثر سلوكات الطّفل باهتمامه بالنّشاط.

يعـزو الطّفـل الإفـراط فـي الـكلام أو مقاطعـة الآخريـن لحاجته إلـى التّشارك في المعلومات ولإظهار أنه يعرف الجواب، أو لحاجته إلى حلّ المسألة فورًا.		لا يستطيـع الطّفـل أن يعـزو الإفـراط في الـكلام أو مقاطعـة الآخرين إلـى حاجته إلى التّعلّم أو إلى التّشارك في المعلومات.
الطّفـل الـذي يبـدو غيـر منتبـه يستطيع تكرار التّعليمات.		الطّفـل الذي يبدو غير منتبـه لا يستطيع تكرار التّعليمات.
يحاول الطّفل العمل على مهمات متعددة- يحلّ كثيرًا منها ويستمتع بالتّعلُّم.		ينتقل الطّفل من مهمة إلى أُخرى من دون سبب واضح.
السّلوكات غير الملائمـة ليست مستمرّة، بل تعتمد على طبيعة المادّة أو الموضوع.		السّلـوكات غير الملائمة مستمرّة بصرف النظر عن طبيعة المادّة أو الموضوع.
السّلـوكات غير الملائمة ليسـت مستمرّة بحسب المعلِّم أو أسلوب التّدريس.		السّلـوكات غير الملائمة مستمرّة بصرف النّظر عن المعلِّم أو أسلوب التّدريس.
يبالـغ الطّفـل فـي الحركـة للفـت انتبـاه المعلِّم.		يبالغ الطّفل في الحركة من دون أن يقصد لفت الانتباه.
من إعداد شارون ليند، حقوق النّسخ محفوظة. أعيد نشره بإذن من المؤلفة.		

الخلاصة

ينبغي إفســاح المجال أمام الطلّاب كافة لإثبات قدراتهم، وفيهم الطلّاب الموهوبون. ونقصـد بِ (الطلّاب كافّة) الطلّاب من مختلف الفئات العمرية أيضًا، وأولئك القادمين من شتّى البيئات الاقتصاديّة والمناطق الجغرافيّة، إضافة إلى الّذين لا يُظهرون أنّهم موهوبون بسبب سلوكاتهم، أو لغاتهم، أو إعاقاتهم. ومع أنّ المشكلات قد تعيق اكتشاف قدرات هؤلاء الموهوبين، فإنك تستطيع أنت وزملاؤك تعريف أولياء الأمور أو المعلّمين الآخرين بالحواجز الّتي تحجب ظهور الموهبة، والإستراتيجيّات اللّازمة لتجاوز هذه الحواجز. فمجتمعنا لا يتحمَّل فَقْدَ أيّ موهبة، وهذا ما يتطلّب انضمامك إلى منظومة تطوير المواهب.

نصائح من أجل البقاء:



- تذكَّر أنّ مواهب الأطفال قد تُحجَب بوساطة الإعاقة، ونقص الفرص، وبالفكرة المسبقة عن التّشابه بين الطاقة الزائدة، وتشتت الانتباه، والنّشاط الحركيّ المفرط، أو لكون الإنجليزيّة ليست اللّغة الأم.
- استمر في تعرُّف المشكلات والمعيقات الّتي تحجب الموهبة.
- أَخبِر أولياء الأمور بأنّ الموهبة لن تُعبِّر عن نفسها من تلقاء نفسها أبدًا، وذكِّرهم بوجوب استشارة المتخصّصين بخصوص قضايا معيّنة تتعلّق بالطّفل الّذي صُنِّفَ بأنه موهوب أو الّذي تعتقد بأنه موهوب.

يتبع...

تابع/جدول 5

حقيبة أدوات المعلم للبقاء في الميدان

- الطّبعــة الثّانية من نشــرة مزدوجي الاحتيــاج 2E Twice-Exceptional Newsletter تضمّ هذه النّشرة قائمة طويلة من المراجع الّتي قد تفيد أولياء الأمور ومعلمي الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة. (http://www.2enewsletter.com)
- مقتطفــات من: (الأيادي الموهوبة: قصة بن كارســون :Excerpts From Gifted Hands The Ben Carson Story) يتوافــر مقطــع الفيديــو المخصوص بهــذه القصة على موقع (اليوتيــوب). ويُظهِر المقطع الدّور الفاعل الّذي قامت به أم بن كارسون في سبيل حفز ولدهــا، ووضعه على طريق الإنجاز، وها هو ذا قد غــدا اليوم جرّاح الأعصاب الأوّل في جامعة جونز هوبكنز. يُنصَح بهذا المرجع عند مناقشة تدنّي مستوى التّحصيل. http://www.youtube.com/watch?v=20ew5848Z8E
- (Baum, S. M., & Owen, S. V. , 2004)، «موهوب معوّق: سياسات لمساعدة الطلّاب اللّامعين الّذين يعانون صعوباتِ تعلّم، وتشتّتَ انتباه، ونشاطًا حركيًّا مفرطًا أو أكثر». To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press
- (Iseman, J. S., Silverman, S. M., & Jeweler, S. , 2010)، مئة أداة وأداة لنجاح المدارس مع الطلّاب المُصابين باضطراب تشتّت الانتباه والنّشاط الحركيّ المفرط أو أكثر، Waco, TX: Prufrock Press.
- (Jolly, J. L., Treffinger, D., Inman, T. F., & Smutny, J. F. , 2011) (تربيــة الأطفــال الموهوبيــن: الدّليــل المُعتمد مــن الجمعية الوطنيّــة للأطفــال الموهوبين). Parenting gifted children: The authoritative guide from the National Association for Gifted Children, Waco, TX: Prufrock Press.
- (Matthews, M. S. , 2008)، العمــل مــع متعلمي الإنجليزيّة مــن الطلّاب الموهوبين Working with gifted English language learners, Waco, TX: Prufrock Press.

- Roffman Shevitz, B., Stemple, M., Barnes-Robinson, L., & Jeweler, S. (2011)، مئة أداة وأداة لنجاح المدارس مع الطلّاب الأذكياء من ذوي صعوبات التَّعلُّم.
101 school success tools for smart kids with learning difficulties. Waco, TX: Prufrock Press.
- (Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. , 2005)، التشخيص الخطأ وازدواج التشخيص للأطفال الموهوبين، والبالغين، والمصابين باضطراب النّشاط الحركيّ المفرط، والهوس الاكتئابيّ أو: الاضطراب ثنائيّ القطب bipolar، والوسواس القهريّ Obsessive Compulsive Disorder ومتلازمة آسبرجر Asperger's depression والاضطرابات الأُخرى.
- Weinfeld, R., Barnes-Robinson, L., Jeweler, S., & Roffman Shevitz, B. 2006 الأطفال الأذكياء ذوو صعوبات التَّعلُّم: تجاوز العراقيل وتحقيق القدرات
Smart kids with learning difficulties: Overcoming obstacles and realizing potential . Waco, TX: Prufrock Press.



أفكار ختاميّة

توجد أمامك فرص عظيمة لتختبر طلّابك الموهوبين. ولكن، يتعيَّن عليك أن تبدأ هذه الرّحلة خطوة خطوة في كلّ مرّة، مراعيًا الآتي منذ البَدء:

- اعرف عن تعليم الموهوبين في مدرستك، ومنطقتك التّعليميّة، وعموم البلاد.
- ابحث عن الزّملاء الّذين يشاركونك في الاهتمام بتطوير المواهب.
- شارك في مجموعات صنع القرار متى كان ذلك ممكنًا، وتطوّع في لجنة المناهج أو أيّ لجنة لمقابلة عضو هيئة تدريس محتمل ؛ فمن المهمّ أن تكون موجودًا عند اتخاذ القرارات.
- اغتنم فرصة المشاركة في عملية التّطوير المهنيّ المتعلّقة بتربية الموهوبين، وشجّع زملاءك من المربّين على الاقتداء بك.
- التحق بمنظمة الدِّفاع عن تعليم الموهوبين في حال توافرها.

استخدم دليل بقاء المعلِّم في ميدان تعليم الموهوبين :Teacher's Survival Guide Gifted Education مرجعًا لك في أثناء سعيك الدّؤوب لجعل مدرستك من ضمن المدارس الّتي تشتهر بكونها المكان العظيم الّذي يتعلّم فيه الطّلّاب كافة. وتذكَّر أنّ لفظ (الطلّاب كافّة) يشمل الطلّاب المختلفين من نواحٍ كثيرة، وأولئك الّذين يتعلمون بقدرات وسرعات مختلفة، والطلّاب الّذين يملكون مجموعة واسعة من الاهتمامات، والموهوبين الّذين يتمتعون بقدرات فائقة، وأقرانهم الّذين يعانون صعوبات تعلّم، إضافة إلى الطلّاب الّذين يأتون من بيئات (خلفيّات) مختلفة. فإذا كانت مدرستك من المدارس الّتي تلتزم بتنفيذ الإجراءات ذات العلاقة بتطوير المواهب، فإنّها ستحقِّق التّطوّر والتّفرّد لك وللطلّاب كافّة ولا شكّ.



قائمة المراجع

Adams, C. M., & Pierce, R. L. (2006). Differentiating instruction: A practical guide to tiered lessons in the elementary grades. Waco, TX: Prufrock Press.

Anderson, L. W. (Ed.), Krathwohl, D. R. (Ed), Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R.,..., & Wittrock, M. C. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educa¬tional objectives (Abridged ed.). New York, NY: Longman.

Assouline, S. G., Colangelo, N., Lupkowski–Shoplik, A., Forstadt, L., & Lipscomb, J. (2009). Iowa acceleration scale (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Baker, J. A., Bridger, R., & Evans, K. (1998). Models of underachievement among gifted preadolescents: The role of personal, family, and school factors. Gift–ed Child Quarterly, 42, 5–14.

Bloom, B. S. (1985). Generalizations about talent development. In B. S. Bloom (Ed.), Developing talent in young people. New York, NY: Ballantine.

Bridgeland, J. M. (2007). Achievementrap announcement. Retrieved from http://www.jkcf.org/news–knowledge/press–releases/achievement–trap–an–nouncement

Brophy, J. (2008). Developing students' appreciation for what is taught in school. Educational Psychologist, 43, 132–141.

Carroll, L. (2000). Alice's adventures in wonderland. New York, NY: Signet Classic/New American Library. (Original work published in 1865)

Chen, X. (1997, June). Students' peer groups in high school: The pattern and rela–tionship to educational outcomes (NCES 97–055). Washington, DC: U.S. Department of Education.

Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (1995). Underachievement of highly able students and the peer society. Gifted and Talented International, 10(2), 67–75.

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). A nation deceived: How schools hold back America's brightest students. Iowa City: University of Iowa, The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gift–ed Education and Talent Development.

Cote, D. (2005). Wicked: The Grimmerie: A behind–the–scenes look at the hit Broadway musical. New York, NY: Hyperion.

Cross, T. L. (2011). On the social and emotional lives of gifted children (4th ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

de Wet, C. F., Gubbins, E. J., & Vahindi, S. (Eds.). (2005). The NRC/GT instrument bank [CD]. Storrs: University of Connecticut, National Research Center on the Gifted and Talented.

Dweck, C. S. (2000). Self–theories: Their role in motivation, personality, and de–velopment. Philadelphia, PA: Psychology Press.

Dweck, C. S. (2006). Mindset: The new psychology of success. New York, NY: Ran–dom House.

Evans, M. A., & Whaley, L. (n.d.). Jot downs. Unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY.

Frasier, M. M. (1995). A new window for looking at gifted children. Storrs: Univer–sity of Connecticut, National Research Center on the Gifted and Talented.

Friedman, T. (2009, June 27). Invent, invent, invent. The New York Times. Re–trieved from http://www.nytimes.com/2009/06/28/opinion/28friedman.html

Friedman, T. (2010, February 23). U.S.G. and P.T.A. The New York Times. Re–trieved from http://www.nytimes.com/2010/11/24/opinion/24friedman.html?_r=1

Gardner, H. W. (1993, July). Educating for understanding. The American School Board Journal, 180(7), 20–24.

Gewertz, C. (2010, August 18). ACT scores deliver good and bad news. Educa–tion Week. Retrieved from http://blogs.edweek.org/edweek/curriculum/2010/08/ act_scores.html

Gladwell, M. (2008). The outliers: The story of success. New York, NY: Little, Brown.

Gordon, W. J. J. (1961). Synectics. New York, NY: Harper & Row.

Hébert, T. P. (2011). Understanding the social and emotional lives of gifted stu¬dents. Waco, TX: Prufrock Press.

Higher Education Opportunity Act, Pub. L. No. 110–315 § 122 Stat. 3078 (2008).

Johnsen, S. K. (Ed.). (2011). Identifying gifted students: A practical guide (2nd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

Kanevsky, L. S. (2003). Tiering with Venn diagrams. Gifted Education Communicator, 34(2), 42–44.

Kaplan, S. (2006, July). Gifted students in a contemporary society: Implications for curriculum. Keynote at the 29th Annual University of Connecticut Confratute, Storrs, CT.

Karnes, F. A., & Riley, T. L. (2005). Competitions for talented kids. Waco, TX: Prufrock Press.

Kingore, B. (2004). Differentiation: Simplified, realistic, and effective. Austin, TX: Professional Associates Publishing.

Kingsolver, B. (2002, Winter). Congratulatory letter. The Challenge, 8, 9. Retrieved from http://www.wku.edu/Dept/Support/AcadAffairs/Gifted/giftedsite/wordpress/wp–content/uploads/2010/07/811.pdf

Kulik, J. A. (1992). An analysis of research on ability grouping: Historical and contemporary perspectives. Storrs: University of Connecticut, National Research Center on the Gifted and Talented.

Kulik, J. A., & Kulik, C.–L. C. (1991). Ability grouping and gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (pp. 178–196). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Lind, S. (1996). Before referring a gifted child for ADD/ADHD. Retrieved from http://www.sengifted.org/articles_counseling/Lind_BeforeReferringA–GiftedChildForADD.shtml

Loveless, T., Farkas, S., & Duffett, A. (2008). High–achieving students in the era of NCLB. Washington, DC: Thomas B. Fordham Institute.

MacGregor, M. (2010). Everyday leadership skills and attitude inventory. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education, 2 vols. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (Government Documents, Y4.L 11/2: G36)

Matthews, M. S., & McBee, M. T. (2007). School factors and the underachieve¬ment of gifted students in a talent search summer program. Gifted Child Quar–terly, 51, 167–181.

McCall, R. B. (1994). Academic underachievers. Current Directions in Psychologi¬cal Science, 3, 15–19.

McCall, R. B., Evahn, C., & Kratzer, L. (1992). High school underachievers: What do they achieve as adults? Newbury Park, CA: SAGE Publications.

McCoach, D. B. (2002). A validity study of the School Attitude Assessment Survey (SAAS). Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 35, 66–77.

McCoach, D. B., & Siegle, D. (2001). A comparison of high achievers' and low achievers' attitudes, perceptions, and motivations. Academic Exchange Quarterly, 5(2), 71–76.

National Association for Gifted Children. (2010a). NAGC pre–k–grade 12 gifted programming standards: A blueprint for quality gifted education programs. Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children. (2010b). Redefining giftedness for a new century: Shifting the paradigm. Retrieved from http://www.nagc.org/in–dex.aspx?id=6404&terms=Redefining+Giftedness

National Science Board. (2010). Preparing the next generation of STEM innova¬tors: Identifying and developing our nation's human capital. Ar–lington, VA: National Science Foundation.

No Child Left Behind Act, 20 U.S.C. §6301 (2001).

No Child Left Behind Act, P.L. 107–110 (Title IX, Part A, Definition 22) (2002).

Ogbu, J. U. (1978). Minority education and caste. New York, NY: Academic Press.

Pattou, E. (2001). Mrs. Spitzer's garden. Orlando, FL: Harcourt.

Peif, S. (2011, February 7). Temple Grandin: Hands–on learning is key to edu¬cation. Greeley Tribune. Retrieved from http://www.greeleytribune.com/article/200110207/NEWS/702079978

Peterson, J. S. (2000). A follow–up study of one group of achievers and under–achievers four years after high school graduation. Roeper Review, 22, 217–225.

Peterson, J. S., & Colangelo, N. (1996). Gifted achievers and underachievers: A comparison of patterns found in school files. Journal of Counseling and Development, 74, 399–406.

Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self–regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82, 33–40.

Plucker, J. A., Burroughs, N., & Song, R. (2010). Mind the (other) gap! The growing excellence gap in K–12 education. Retrieved from http://ceep.indiana.edu/mindthegap

Reis, S. M., Hébert, T. P., Diaz, E. P., Maxfield, L. R., & Ratley, M. E. (1995). Case studies of talented students who achieve and underachieve in an urban high school (RM 95120). Storrs: University of Connecticut, National Research Center for the Gifted and Talented.

Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? Gifted Child Quarterly, 44, 152–170.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2009). Myth 1: The gifted and talented constitute one single homogeneous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experience. Gifted Child Quarterly, 53, 233–235.

Reis, S. M., Westberg, K. L., Kulikowich, J., Caillard, F., Hebert, T. P., Plucker, J.,..., & Smist, J. M. (1993). Why not let high ability students start school in Janu–ary? The curriculum compacting study (Research Monograph 93106).

Storrs: University of Connecticut, National Research Center for the Gifted and Talented.

Renzulli, J. S., Heilbronner, N. N., & Siegle, D. (2010). Think data: Getting kids involved in hands–on investigations with data–gathering instruments. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Renzulli, J. S., Reid, B. D., & Gubbins, E. J. (1991). Setting an agenda: Research priorities for the gifted and talented through the year 2000. Storrs: Univer–sity of Connecticut, National Research Center for the Gifted and Talented.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). The Schoolwide Enrichment Model: A how–to guide for educational excellence (2nd ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Richert, E. S. (1991). Patterns of underachievement among gifted students. In J. H. Borland (Series Ed.) & M. Bireley & J. Genshaft (Vol. Eds.), Understanding the gifted adolescent (pp. 139–162). New York, NY: Teacher College Press.

Roberts, J. L. (n.d.). PLAN model. Unpublished manuscript, The Center for Gifted Studies, Western Kentucky University, Bowling Green, KY.

Roberts, J. L. (2006). Planning for advocacy. In J. H. Purcell & R. D. Eckert (Eds.), Designing services and programs for high–ability learners: A guidebook for gifted education (pp. 239–248). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Roberts, J. L. (2010, Winter). Preassessment: The linchpin for defensible differ–entiation. The Challenge, 24, 10, 12.

Roberts, J. L., & Inman, T. F. (2009a). Assessing differentiated student products: A protocol for development and evaluation. Waco, TX: Prufrock Press.

Roberts, J. L., & Inman, T. F. (2009b). Strategies for differentiating instruction: Best practices for the classroom (2nd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

Roberts, J. L., & Inman, T. F. (2010, December). A checklist to guide advocacy for a gold standard school. Parenting for High Potential, 21–23.

Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. Gifted Child Quarterly, 51, 382–396.

Scheve, T. (September 9, 2010). How can you tell if your child is a prodigy? Re–trieved from http://health.howstuffworks.com/pregnancy–and–parent–ing/parenting/child–prodigy.htm

Siegle, D. (2008). The time is now to stand up for gifted education: 2007 NAGC Presidential Address. Gifted Child Quarterly, 52, 111–113.

Siegle, D., & McCoach, D. B. (2002). Promoting a positive achievement attitude with gifted and talented students. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. Moon (Eds.), The social and emotional development of gifted children: What do we know? (pp. 237–249). Waco, TX: Prufrock Press.

Siegle, D., Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2006, June). A study to increase aca–demic achievement among gifted underachievers. Poster presented at the 2006 Institute of Education Sciences Research Conference, Washington, DC.

Siegle, D., Rubenstein, L. D., Pollard, E., & Romey, E. (2010). Exploring the rela–tionship of college freshman honors students' effort and ability attribution, interest, and implicit theory of intelligence with perceived ability. Gifted Child Quarterly, 54, 92–101.

Slavin, R. E. (1987). Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best–evidence synthesis. Review of Educational Research, 57, 293–336.

Slavin, R. E. (1990). Achievement effects of ability grouping in secondary schools: A best–evidence synthesis. Review of Educational Research, 60, 471–499.

Slocumb, D. P. (2000). Removing the mask: Giftedness in poverty. Highlands, TX: aha! Process.

Southern, W. T., & Jones, E. D. (2004). Types of acceleration: Dimensions and is– sues. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.). A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Vol. II, pp. 5–12). Iowa City: University of Iowa, The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development.

Stanley, J. C. (2000). Helping students learn only what they don't already know. Psychology, Public Policy, and Law, 6, 216–222.

Sternberg, R. (2000). Patterns of giftedness: A triarchic analysis. Roeper Review, 22(4), 231.

Subotnik, R., & Jarvin, L. (2005). Beyond expertise: Conceptions of giftedness as great performance. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 343–357). New York, NY: Cambridge University Press.

Tannenbaum, A. J. (1962). Adolescent attitudes toward academic brilliance. New York, NY: Teachers College Press.

Title V, Part D. [Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act of 1988], Elementary and Secondary Education Act of 1988 (2002), 20 U.S.C. sec. 7253 et seq.

Tomlinson, C. A. (2005). Traveling the road to differentiation in staff develop¬ment. JSD, The Journal of the National Staff Development Council, 26(4), 8–12.

Treffinger, D. J. (2009). Myth 5: Creativity is too difficult to measure. Gifted Child Quarterly, 53, 245–247.

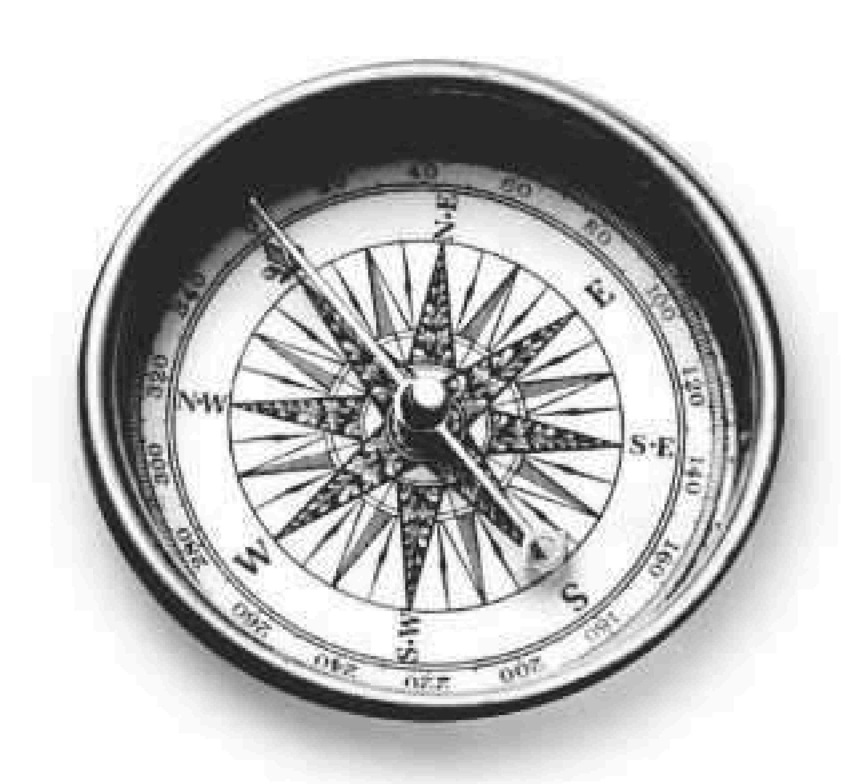
U.S. Department of Education. (1993). National excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Author.

Weiner, I. B. (1992). Psychological disturbance in adolescence (2nd ed.). New York, NY: Wiley.

Wigfield, A. (1994). The role of children's achievement values in the self– regula¬tion of their learning outcomes. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman

(Eds.), Self–regulation of learning and performance: Issues and educa–tional applica¬tions (pp. 101–124). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Wyner, J. W., Bridgeland, J. M., & DiIulio, J. J. (2007). Achievementrap: How America is failing millions of high–achieving students from lower–income families. Lansdowne, VA: Jack Kent Cooke Foundation



تعريف بالمؤلِّفَتَيْن

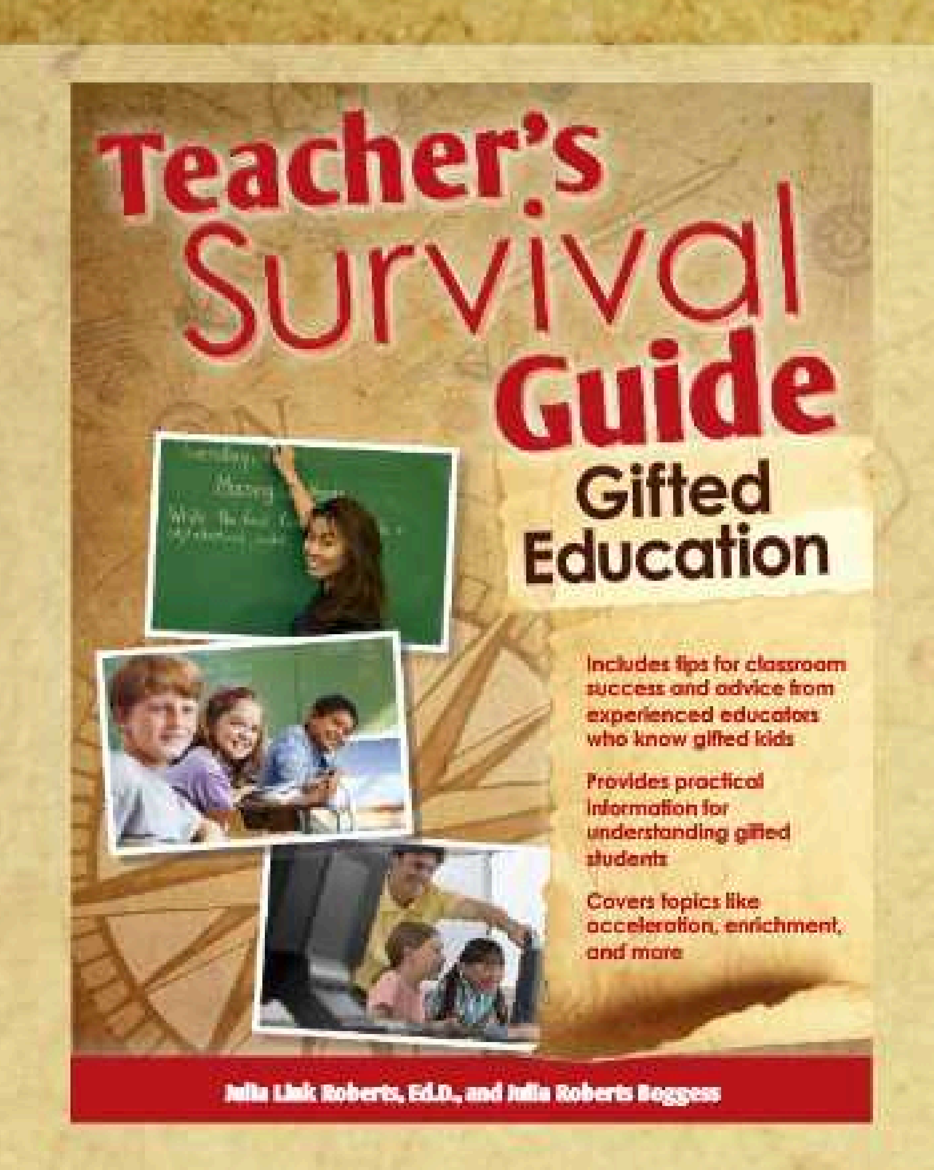
جوليا لينك روبرتس

تشغل الدّكتورة جوليا منصب أستاذة كرسي عائلة الماهورين Mahurin Professor لدراسات الموهوبين في جامعة كنتاكي الغربيّة، ومديرة تنفيذيّة لمركز دراسات الموهوبين، وأكاديميّة كارول مارتن للرّياضيات والعلوم في كنتاكي. وهي حاصلة على شهادة الدكتوراه في التّربية. إضافة إلى أنّها عضو في اللّجنة التّنفيذيّة للمجلس العالميّ للأطفال الموهوبين، وعضو مجلس إدارة جمعية الموهوبين (أحد فروع مجلس الأطفال الاستثنائيّين)، وكذلك جمعية كنتاكي لتعليم الموهوبين. نالت جائزة ديفيد بيلين الأولى للدّفاع عن برامج الموهوبين من الجمعية الوطنيّة للأطفال الموهوبين David W. Belin NAGC Award for Advocacy، وقد شاركت تريسي إنمان في تأليف كتاب (إستراتيجيّات التّدريس المُتمايز)، الذي يتحدّث عن أفضل الممارسات داخل غرفة الصّفّ Strategies for Differentiating Instruction: Best Practices for the Classroom. هذا الكتاب، نال جائزة Legacy Award لسنة 2009م من جمعية تكساس للموهوبين، بوصفه أفضل كتاب يُعنى بتعليم الموهوبين، وتقييم أداء الطلّاب المُميّزين.

جوليا روبرتس بوجيس

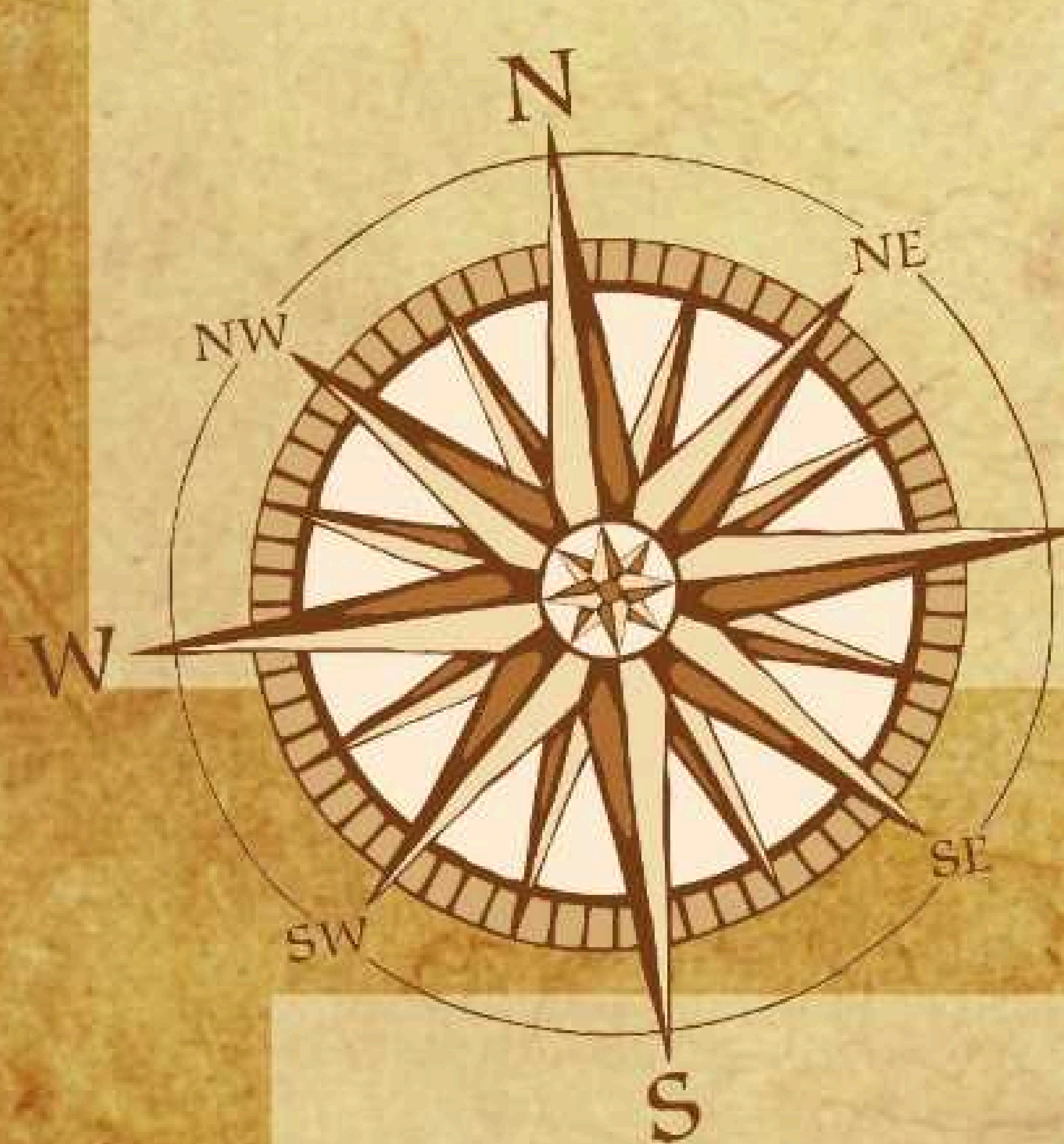
عملت جوليا أمينة مكتبة، ومعلمة في المرحلة الابتدائيّة، ومعلمة مصادر في تعليم الموهوبين. أيضًا، درّست مادة التّمثيل (الدراما) والأدب في المدارس الابتدائيّة والمتوسطة، وعملت في برامج السّبت، وبرامج الصّيف المقدّمة من مركز دراسات الموهوبين في جامعة

كنتاكـي الغربيّـة. الأستاذة جوليا حاصلة على درجتي البكالوريوس والماجستير في التّعليم الابتدائيّ، مع إجازة في تعليم الموهوبين، والماجستير في تعليم الوسائل المكتبيّة أيضًا.



تَحفل سلسلة **بوصلة المعلم في ميدان تربية الموهوبين** بالمعلومات العملية، ونصائح للنجاح، والمشورة من المربّين ذوي الخبرة التي تُعد مثالية للمعلمين المبتدئين. ويقدّم كل كتاب في هذه السلسلة إستراتيجيات جرى تجريبها واختبارها ميدانيًّا، تهدف إلى مساعدة معلمي الصفوف على تلبية احتياجات الطلاب جميعًا.

ويغطي هذا الدليل موضوعات أساسية للمعلمين في مجال تعليم الموهوبين، من بينها التعرّف على الموهبة وتحديدها، وتشجيع الإبداع، وتوفير فرص وموارد متعددة يحتاج إليها الأطفال الموهوبون.



عن المؤلفتين

عملت جوليا لينك روبرتس، دبلوم تربية، وجوليا روبرتس بوجس مع الطلاب الموهوبين في كثير من الأدوار؛ معلمتين في المرحلة الأساسية، والمرحلة المتوسطة، ومديرتين للمخيمات الصيفية للأطفال الموهوبين، وأمينتي مكتبة، وأمهات لأطفال موهوبين. ظل هذا الفريق المكوّن من الأم والابنة، على اطلاع على أحدث المعلومات في مجال تعليم الأطفال الموهوبين من خلال مشاركتهما في مؤتمرات بهذا الخصوص على المستويات المحلية، والوطنية والدولية.

ISBN:978-603-503-752-5





موضوع الكتاب: الطلاب الموهوبين